

Взаимосвязь мотивационных характеристик учащихся и учебного многоязычия в изучении русского языка

Dolfić, Marin

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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:131:873238>

Rights / Prava: [Attribution 4.0 International](#)/[Imenovanje 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-22**



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 književnosti
Katedra za ruski jezik

Diplomski rad

**ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИОННЫХ ХАРАКТЕРИСТИК УЧАЩИХСЯ И
УЧЕБНОГО МНОГОЯЗЫЧИЯ В ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Student: Marin Dolfić

Mentor: dr. sc. Marina Jajić Novogradec, poslijedoktorandica

ak. god.: 2021./2022.

U Zagrebu, listopad 2022.

University of Zagreb
The Faculty of Humanities and Social Sciences
The Department of East Slavic Languages and Literature
The Russian Language and Literature Programme

Master's Thesis

**THE RELATIONSHIP BETWEEN STUDENTS' MOTIVATIONAL
CHARACTERISTICS AND INDIVIDUAL MULTILINGUALISM IN THE PROCESS
OF RUSSIAN LANGUAGE LEARNING**

Student: Marin Dolfić

Mentor: Marina Jajić Novogradec, postdoctoral researcher

Academic year: 2021/2022

Zagreb, October 2022

IZJAVA O AUTORSTVU

Izjavljujem pod punom moralnom odgovornošću da sam diplomski rad: *Взаимосвязь мотивационных характеристик учащихся и учебного многоязычия в изучении русского языка* izradio potpuno samostalno uz stručno vodstvo mentorice dr. sc. Marine Jajić Novogradec. Svi podaci navedeni u radu su istiniti i prikupljeni u skladu s etičkim standardom struke. Rad je pisan u duhu dobre akademske prakse koja izričito podržava nepovredivost autorskog prava te ispravno citiranje i referenciranje radova drugih autora.

Vlastoručni potpis studenta

Marin Dolfić

Содержание:

1. Введение.....	1
2. Мотивация.....	2
2.1. Классификация мотивов в изучении иностранного языка.....	4
2.2. Мотивация во взаимодействии с другими факторами личности.....	6
2.3. Исследования мотивации к изучению иностранных языков.....	7
3. Многоязычие.....	10
3.1. Влияние родного языка на изучение иностранных языков.....	15
3.2. Положение русского языка (как иностранного) в хорватской образовательной системе.....	16
4. Исследование взаимосвязи мотивационных характеристик учащихся и учебного многоязычия в изучении русского языка.....	18
4.1. Цель исследования и гипотезы.....	18
4.2. Методология исследования.....	18
4.3. Процесс исследования.....	19
4.4. Опрошенные.....	19
5. Результаты.....	25
5.1. Индивидуальное многоязычие у опрошенных.....	25
5.2. Мотивационные характеристики опрошенных.....	27
6. Обсуждение.....	35
7. Заключение.....	37
Литература.....	40
Приложение 1.....	44
Приложение 2.....	45

Sažetak	51
Životopis	51

1. Введение

Интерес к исследованию данной темы появился из-за собственного опыта изучения и преподавания иностранных языков и собственного отношения автора к положению многоязычия в мотивационной сфере учащихся.

Цель исследования – рассмотреть индивидуальное многоязычие и мотивационную сферу учащихся, изучающих русский как иностранный язык в первом и втором классах Второй гимназии в Загребе. Мы хотели узнать причины, по которым учащиеся выбрали именно русский язык, какой их второй иностранный язык в школе и увидеть какая роль индивидуального многоязычия у опрошенных в образовательном процессе. Работа состоит из 7 глав. Первая часть работы (главы 2 и 3) представляет собой теоретическое обозрение понятий мотивация и многоязычие, а во второй части (главы 4 – 7) представлены цель и гипотезы исследования, методы, результаты, а также обсуждение и заключение.

Во второй главе, опираясь на важные русские и зарубежные авторы, мы обсудим мотивацию с психологической точки зрения, а потом с точки зрения учебной деятельности. Приведены разные подходы к разделению и подразделению проявлений мотивации. В продолжении второй главы мы определим мотив и рассмотрим разницу между понятиями мотив и мотивация, после чего следует классификация мотивов, сочиняющих мотивационную сферу индивида. После данной классификации обсуждаются факторы во взаимодействии с мотивацией. Глава заканчивается обозрением результатов некоторых исследований.

Третья глава посвящена многоязычию. Кроме определения многоязычия, приведём главные разделения многоязычия и мнения разных учёных о данном понятии. Следовательно, внимание сосредоточивается на индивидуальном многоязычии и проблематике его измерения, как и на нескольких предложенных нами решениях данного вопроса. Обсудив понятие многоязычия, скажем несколько слов о влиянии родного языка при изучении русского языка и о положении русского языка в Хорватии и хорватской образовательной системе.

В четвёртой главе описывается цель исследования и представляются гипотезы. Также представлены процесс и методология исследования.

В пятой главе представляются результаты исследования на основании полученных данных о многоязычии, и инструментальной, и интегративной мотивации у опрошенных.

В шестой главе приводится соотношение между гипотезами и результатами анкетирования, чтобы прийти к выводам, могут быть использованными в преподавании русского языка.

2. Мотивация

Мотивация является важным индивидуальным фактором, не только когда говорим об изучении иностранных языков, но и в ежедневной жизни. С психологической точки зрения, о понятии мотивация Евгений Павлович Ильин (2002: 65), ссылаясь на работы Владимира Дмитриевича Шадрикова (1982) и Вячеслава Андреевича Иванникова (1985) утверждает, что мотивацию можно разделить на два направления. Первое направление мотивацию рассматривает, как совокупность мотивов. С точки зрения позиции мотивация зависит от потребности личности, уровня притязания и внешних, и внутренних факторов. Второе направление не рассматривает мотивацию как совокупность мотивов, а как процесс или механизм. С такой точки зрения, мотивация является вторичной, в смысле того, что она появляется как противодействие возникшей ситуации, то есть, мотивация является средством реализации уже существующих мотивов в человеке в зависимости от ситуации, в которой он находится. В продолжении текста Е. Ильин (2002: 66) ссылается на работу Алексея Ивановича Леонтьева (1975, 1983) и его трактовку мотивов, как чего-то, что в человеке уже есть, и поэтому их надо только реализовать, а не и формировать. Мотивы, по его трактовке, являются предметом удовлетворения потребности. Тем не менее, не учитывая конкретной формы мотивации, так как, на пример, мотивации к изучению иностранных языков, можно узнать, что есть много трактовок её, в том числе совокупность факторов определяющих поведение (Годфруа 1992), совокупность мотивов (Платонов 1986), побуждение к какой-то активности организма или процесс психической регуляции определённой активности (Магомед-Эминов 1998 в: Ильин 2002: 65).

Следовательно, мотивация является важным явлением, как для учащихся или самостоятельно занимающихся изучением языков, так и для преподавателей иностранных языков. Динора Сапарбаевна Курбаниязова (2016: 40) утверждает, что

мотивация учебной деятельности одна из наиболее часто обсуждаемых проблем в области общей и педагогической психологии, а формирование и усиление такой мотивации являются центральными аспектами педагогики и методики преподавания иностранных языков. Михаела Карлак (2013: 20) ссылается на Мариона Уильямса (1994), который приводит, что изучение (иностранного) языка совсем различается от других предметов, т. к. язык связан с идентичностью человека и с помощью него, человек может предъявить себя в обществе. Кроме изучения правил, грамматики и умений, овладеть языком подразумевает позволить языку отчасти изменить личность и адаптироваться к нраву общества и его культуре. М. Карлак (2013: 20) заключает, что тогда и мотивация к изучению иностранных языков должна быть сложной, потому что, согласно Золтану Дёрнею (1998 в: Карлак 2013: 20), язык одновременно существенная часть личности индивида, с помощью которой осуществляются почти все деятельности ума и фундаментальная часть общества, а также и главный способ общения, и система коммуникации, которую можно преподавать в школах и т. п. Елена Александровна Седова (2010: 220) подчёркивает, что Роберт Гарднер и Уоллес Ламберт уже в 1972–ом году отметили две группы мотивации: интегративную и инструментальную (Гарднер и Ламберт 1984). Интегративная мотивация представляет собой желание индивида соединиться с культурой страны и желанием отождествляться с той же культурой. Её можно считать видом отражения внутреннего мира и внутренних потребностей учащегося. Интегративная мотивация сосредоточена на исполнении желания уметь общаться и понимать носителей языка и их быт. На инструментальную мотивацию, с другой стороны, можем смотреть как на отражение внешних притязаний. Она подразумевает собой хотение индивида овладеть языком, чтобы исполнить более практическую цель, как напр., сдать экзамен, получить работу и т. п. Фокус внимания элементов такой мотивации сосредоточивается на овладении языком как системой, ориентированной на прагматические аспекты языка. Такой тип мотивации ни подразумевает собой, ни подстрекает положительное отношение индивида к культуре и быту страны. Интегративная и инструментальная мотивации, во многом переплетены с присутствующим видом раздела мотивации на внутреннюю и внешнюю. И М. Карлак (2013: 24), и Марина Яйич Новоградец (2018: 385), которая ссылается на Эльхана Гейдаровича Азимова и Анатолия Николаевича Щукина (2009), упоминают внутреннюю и внешнюю мотивацию. Согласно М. Яйич Новоградец (2018: 385), внешнюю мотивацию сочиняют влияние окружающей среды и родителей,

преподавателей, учебной группы, в то время как внутреннюю сочиняют уровень притязания на язык и привязанность к культуре и стране изучаемого языка.

Александра Владимировна Бугославская (2019: 294) приводит следующие пять видов мотивации. Страноведческая мотивация – это вид мотивации, который связывает язык с жизнью и культурой его носителей, и как такой представляет собой способ у учащегося понять социальный и культурный аспекты языка. Потом автор упоминает целевую мотивацию, которая обозначает первичную направленность или устремленность на те деятельности или доли материала, с помощью которых индивид может осуществить свои цели. Тоже приводится и мотивация успеха, которая утверждает, что чем яснее учащийся видит результаты своего труда, тем легче и с больше удовольствия изучает язык. Важно упомянуть, что мотивация к изучению иностранных языков возрастает, когда перспективы использования заученного материала во восприятии учащихся окажутся достаточно полезными. Исходя из этого, мотивация растёт, когда заученное может употребляться и реализоваться не только в аудиториях, а вне школы в, условно говоря, естественной среде. Эстетическая мотивация по словам Ольги Николаевны Финогеновой и Фелицаты Николаевны Денисенко (2008: 193) и А. В. Бугославской (2019: 294) охарактеризована как внутренняя оттенка самовыражения. Она эмоционально окрашена, т. к. учащийся получает удовольствие через обучение, потому что узнаёт и открывает новые таланты и возможности и таким образом развивает свою личность. Последний вид мотивации, который упоминает А. В. Бугославская (2019: 294), это инструментальная мотивация. Такой вид мотивации существует как отражение внешних потребностей. Это значит, что, вопреки интегративной мотивации, инструментальная мотивация направлена на овладение знаниями нужными учащемуся, чтобы разрешить (языковую) проблему перед собой и добиться цели. Также, данное подразумевает только выучить правильно употреблять языковые формы, чтобы сдать экзамен или иметь целью устроиться на работу. В следующей главе представим классификацию мотивов к изучению иностранного языка.

2.1. Классификация мотивов в изучении иностранного языка

В своей статье, Наталья Николаевна Сергеева и Светлана Валерьевна Угрюмова (2012: 114–118), ссылаясь на Нонну Владимировну Басову (2000), описывают мотив как психическое образование или намерение, задача которого побудить человека к

сознательным действиям. Чаще всего, мотивы, как и мотивация, делятся на внутренние и внешние. Совместно, внешние и внутренние мотивы создают мотивационную сферу личности индивида, которая изображена, как иерархическая система мотивов личности. Следовательно, происходит, что в каждом человеке существует определенная сортировка мотивации к разным видам деятельности (Маслоу 2001 в Сергеева и Угрюмова 2012: 115).

Специфика учебной деятельности в том, что в ней, одновременно на человека влияют и внутренние и внешние мотивы (Горлова 2010 в Сергеева и Угрюмова 2012: 115). В продолжении своей статьи Н. Н. Сергеева и С. В. Угрюмова (2012: 114–118) ссылаются на Н. В. Басову (2000) и перечисляют разные классификации мотивов учебной деятельности. Подобно разделению на внешние и внутренние, данные мотивы разделяются на познавательные и социальные. Познавательные мотивы, похоже внутренним, они касаются самой деятельности и жажды к новым языковым способностям. Социальные мотивы, как и внешние, связаны с внешним влиянием и интеракцией с другими (сверстниками). Познавательные мотивы обозначают группу мотивов, определяющие поведение учащегося к учебному процессу. Это подразумевает реакции на количество задач, на возрастающий уровень трудности материала и готовность к исканию дополнительных материалов и объяснений у преподавателей. Они тоже включают в себя и интерес к самостоятельному изучению языка и способность рационально организовать учебный труд. Социальные мотивы, с другой стороны, обозначают группу мотивов, которую характеризует способность поставить общественные интересы перед личными и тенденцию к сотрудничеству и контакту со сверстниками.

Н. Н. Сергеева и Угрюмова (2012: 116) утверждают и, что мотивация к изучению иностранного языка определена специфическими факторами: особенностями учащегося (как возраст, пол и т. п.), мотивом самоутверждения, то есть, желанием добиться одобрения других и хорошего общественного статуса, и чтобы утвердить себя. Есть ещё три важных фактора – мотив аффилиации, то есть, потребность общаться с другими людьми и мотив идентификации, который обозначает изучение языка с целью в большей мере понимать культуру страны, понимать тексты песен или больше узнать о своих иностранных героях. Последним является мотив саморазвития, который очень важный в изучении иностранного языка и обозначает

готовность к самоусовершенствованию – язык превращается в средство исполнения, развития и обогащения личности учащегося.

2.2. Мотивация во взаимодействии с другими факторами личности

Исходя из всего вышеуказанного о мотивации и мотивах, логическим выводом является то, что мотивация всегда в взаимодействии с другими характеристиками индивида. В своей дипломной работе Николина Колич (2019:11–17), ссылаясь на многие авторы и их исследования (Гарднер и Ламберт 1984; Джигунович 1998; Дёрни 2005; Карлак, 2013; Медвед Крайнович 2013), перечисляет факторы, находящиеся во взаимодействии с мотивацией.

Первый фактор – возраст. Согласно Н. Колич (2019), некоторые учёные утверждают, что идеальный возраст, в котором человек может овладеть двумя языками на одинаковом уровне, это период жизни от 3 до 5 лет. Напротив, есть и учёные, которые говорят, что этот период намного дольше и охватывает и подростковый возраст. Таким образом, дети легче принимают информацию, и они более спонтанные чем взрослые, их любопытство к новизне связывает положительные эмоции с новыми знаниями и умениями. Следующий фактор – это черты характера. Выделяются две самые важные – замкнутость и открытость. Предполагается, что мечтательность, открытость и самоуверенность, это качества, достаточно усиливающие мотивацию к изучению иностранного языка. Тем не менее, замкнутость не надо считать естественно обозначающей отрицательный спектр мотивационной сферы, т. к. изучение иностранного языка – это процесс, включающий в себя целый ряд других процессов, факторов, и методов усваивания языка, которые не все касаются прямой коммуникации с говорящими. Самоуверенность, поэтому, выделяется как самая важная черта характера. И замкнутый, и открытый учащийся может быть уверенным в свои (языковые) способности и, постоянно прилагая усилие, соответствующее уровню самоуверенности, может достичь завистливого уровня овладения языком. В структуре мотивации индивида важно тоже выделить фактор самооценки, то есть, какое у каждого индивида представление о себе и своих знаниях. Данный фактор сосредоточивается на мировоззрении индивида, его предыдущем опыте в учебе, недостатках и талантах. Между прочим, на те факторы можно смотреть и вне, и внутри рамок учебного контекста (Колич 2019: 11–17). Обсудив фактор самооценки, стоит упомянуть и отношения индивида к языку и миру. Это фактор, который, согласно

Н. Колич (2019: 15), становится все больше общепринятым как первичный, самый влияющий на мотивацию к изучению иностранных языков. Н. Колич (2019: 16) ссылается на Роберта Гарднера и Уоллеса Ламберта (1984), которые представляют три типа отношений: отношение к народу, носителю языка, отношение к урокам языковой практики и преподавателю, общие интересы, и отношения к иностранным языкам. Два следующих фактора, таких, как страх перед неудачей и языковая одарённость, можем считать одной частью противоположными. Первый – страх перед неудачей. Это черта характера, которая осуществляется как боязнь перед говорением, слушанием, чтением или письмом на иностранном языке. Страх перед неудачей происходит, потому что уровень самоуверенности не равен тому же, когда индивид исполняет любую из тех деятельностей на родном языке. Поэтому появляется страх перед ошибками, неудачей и стыдом (Михалевиц Джигунович 1998: 52; Колич 2019: 16–17). С другой стороны, есть фактор языковой одарённости, которая подразумевает собой повышенный уровень развитости способностей к изучению иностранных языков. С первого взгляда, фактор может оказаться исключительно положительным, но, согласно Марте Медвед Крайнович (2010 в: Колич 2019: 18), есть случаи, когда ученики, из-за своей одарённости, и, следовательно, повышенного уровня самоуверенности, не прилагают достаточно усилия, т. к. чувствуют себя достаточно уверенным в знании, чтобы получить хорошие оценки и, поэтому перестают развивать языковые способности или достигают тот же самый уровень прогресса, как и их менее одарённые сверстники. Наоборот, из-за своего страха перед неудачей, высокомотивированный учащийся может начать прилагать огромные усилия, чтобы преобладал свой страх, и в итоге продвинулся в своей учёбе.

2.3. Исследования мотивации к изучению иностранных языков

Ида Константиновна Цаликова и Светлана Владимировна Пахотина в своей работе (2021: 44) ссылаются на работу Анны Мендозы и Хуия Фанга (2019), которые обсуждают мотивацию к изучению иностранных языков и отмечают, что, когда индивид находится в стране, где напр., английский язык является доминирующим или родным языком и желает владеть английским языком, тогда речь идёт об интегративной мотивации, то есть, о желании погрузиться в окружающую среду, быть частью её ежедневной жизни. Когда индивид не в той стране, где английский является

существенным, все-таки являются надежды на более состоятельное будущее по овладению языком, чтобы он получил сертификат. Кроме того, английский язык, будучи *лингва франка*, занимает важное место в международной коммуникации и является необходимым языком в мировом обществе. Когда речь идёт о мотивации к изучению других языков, авторы предлагают учесть этническое происхождение учащихся в формировании мотивации, т. к. считают, что этнические сходства помогут учащимся интегрироваться в культурное общество благодаря языку предков (Мендоза и Фанг 2019). В данной части работы надо сказать, несмотря на положение английского языка, надо привести исследования мотивации к изучению русского языка. Также, по-нашему мнению, мотивация к изучению определенного языка различается в своей структуре. Различные факторы будут возбуждать любопытство к изучению языка, поэтому, поскольку в работе обсуждается русский язык как иностранный, в следующей главе попытаемся представить исследования мотивации к изучению русского языка.

Д. С. Курбаниязова (2016: 40–42) представляет результаты анкетирования мотивации к изучению русского языка у узбекских студентов и заключает, что студенты считают умение практично владеть русским языком самым важным критерием измерения успеха. Наряду с этим, желание добиться овладения русским языком как средством общения может повысить мотивацию к изучению, т. е. учащиеся в большей мере будут заинтересованными. У узбекских студентов появляются познавательные мотивы как напр., привлекательность к русской культуре и языковой системе, с большим участием интереса к фактам об истории и культуры в сопоставлении с фактами о собственной отечественной среде. Мотивация студентов к изучению культуры и истории страны изучаемого языка, тоже может вызвать успехов в учебном процессе.

Анастасия Александровна Шиянова (2019: 200–201) в своем анализе мотивов персидских студентов к изучению русского языка заметила проявление следующих мотивов: интерес к русской культуре и языку, инструментальных и деловых мотивов, имеющих более прагматичную функцию и обозначающих употребление языка как средства осуществления чего-то. Важным оказалось и ощущение достижения ощутимых успехов, в последствии чего усиливается мотивация к учебному процессу. Интересным является и определённое количество опрошенных студентов, которые заявили, что случайно, произвольным выбором, без вышеуказанных мотивов попали на курс русского языка и потом в течение учёбы появились заинтересованность и мотивация к изучению языка.

Ольга Геннадьевна Арапова (2020: 67–74) провела анкетирование в университетах Токио и Кобе, чтобы измерить мотивационную сферу студентов русского языка. Она заметила, что одна из самых больших причин поступления на этот курс было желание познакомиться с культурой народа, потом надежды на работу и, на последнем месте, любовь к языку. Кроме того, существует у учащихся и желание выучить русский язык, чтобы общаться с друзьями или читать книги и смотреть фильмы в оригинале.

М. Яйич Новоградец (2018: 384–387) исследовала мотивацию хорватских студентов Загребского университета, изучающих русский и украинский языки как иностранные. Данным исследованием хотелось установить взаимосвязь между мотивационными аспектами учебной деятельности и их языковыми способностями. Автор выделила аффективные и учебные компоненты. Аффективный компонент – это чувства к языку у учащихся, а учебный это – привлекательность к занятию языковой учёбой. Чтобы проверить языковые способности, использована самооценка студентов и их учебные оценки. Чаще всего, самооценка студентов и учебные оценки учитываемых предметов студентов совпадали. Утверждено, что студенты любят те языки, значение и произношение которых им нравится. Также, исследование показало, что в анкетировании студентов украинского языка аффективные мотивы выражены в большей мере, чем у студентов русского языка. Учебные мотивы тоже появляются в большей мере у студентов украинского, чем русского языков. Инструментальные мотивы, в обеих группах, появляются в меньшей степени, чем аффективные и учебные и, согласно автору, они не влияют в большой степени на языковые способности. Автор объясняет этот результат тем фактом, что у студентов редко есть шанс пользоваться русским в неформальных контекстах.

М. Карлак (2013: 88–266) исследовала мотивацию к изучению английского и немецкого языков учеников хорватских средних школ. Противоположно всем другим исследованиям мотивации к изучению русского языка, в случае немецкого и английского языков, первое место в мотивационной сфере, занимает желание учащихся устроиться на лучшую работу или расширить знания и умения, а потом интегративные мотивы. Главным желанием учащихся является добиться хорошего уровня коммуникации на английском языке вне школы, потом желание чувствовать себя более образованным и мочь получить хорошую работу, потом аффективные факторы, и на последнем месте влияние интегративных мотивов.

В исследовании мотивационной сферы у взрослых учащихся английского языка, Катица Баленович (2011: 199–201) выделяет аффективно–культурный фактор как ведущий, потом коммуникативный и профессиональный. На основании данного исследования можно заключить, что у взрослых учащихся, чаще всего, появляется желание быть частью глобального общества и быть в курсе, потом, желание мочь общаться с почти всем миром, и, на последнем месте, английский язык поможет учащимся в их карьере.

С нашей точки зрения можно сделать вывод, что касательно английского, и немецкого языков, то у младших учащихся появляется сосредоточенность на карьере, которая ещё перед ними, а у взрослых, у которых в большинстве случаев карьера уже есть, существуют желания идти в ногу со временем и стать частью глобального общества. В исследованиях русского языка, в большинстве случаев, внимание уделяется интегративным мотивам, так как, главной причиной изучения русского языка, в основном, является любовь к языку и культуре, вероятно, потому что английский и немецкий имеют более расширенный спектр употребления в карьерном мире.

3. Многоязычие

Сегодняшний мир постоянно развивается и меняется. Благодаря Интернет и технологии, люди всегда на связи. В таком глобальном обществе можно найти разнообразные возможности во всем мире, и мир окажется меньше, чем он действительно есть. Самое существенное явление проникающее в такую глобальную ситуацию, есть язык, который неизбежно с собой приносит культуру и особенности того общества. Глобализованный мир состоит из смеси культур и языков, поэтому знание иностранных языков представляет собой главный признак всесторонне развитого человека и главный его способ интеграции в поликультурное общество. Следовательно, можно предположить, что чем больше языков человек говорит, тем легче ему будет общаться в таком мире. В данной главе обсудим термин *многоязычие*, но сперва приведем специфику термина термина.

М. Яйич Новоградец (2017: 31) и Екатерина Владимировна Шостак (2018: 80) утверждают, что в научных исследованиях при толковании этого явления существуют разные термины или названия, для него, напр., плюрилингвизм, мультилингвизм, полилингвизм и многоязычие. Термины часто употребляются попеременно и непоследовательно. Е. В. Шостак (2018: 80) объясняет понятие мультилингвизм как

термин описывающий общество, в котором одновременно находятся носители разных языков, а Дуня Павличевич–Франич, (2006 в: М. Яйич Новоградец 2017: 31), указывая на систему образования, описывает мультилингвизм как возможность в образовательных–воспитательных заведениях определённой страны или в мультикультурном окружении изучать иностранные языки. Е. В. Шостак (2018: 80) плюрилингвизм описывает похоже, как и мультилингвизм, с той лишь разницей, что мультилингвизм, плюрилингвизм обозначает общество, состоящее из индивидов, говорящих на нескольких языках. Д. Павличевич–Франич (2006 в: Яйич Новоградец, 2017: 31) выделяет взаимосвязь и взаимодействие существующих языковых кодов у индивида в овладении новым языком как главные характеристики плюрилингвизма. И М. Яйич Новоградец (2017: 31) и Е. В. Шостак (2018: 80) соглашаются в том, что термин многоязычие более широкий и в себе уже содержит оба термина, поэтому в нашей работе будем пользоваться термином многоязычие.

В основном, многоязычие подразумевает способность общества или индивида ежедневно употреблять более одного языка. Виктория Николаевна Ярцева (1998: 303) многоязычие описывает как способность индивида употреблять несколько языков в определённой общественной среде. Француз Грожан (2010 в: Остапенко 2018: 233) описывает многоязычие как умение индивида использовать два или более языков в повседневной жизни. Существует много разных трактовок многоязычия, т. к. его надо рассматривать с междисциплинарного подхода, т. е. с точки зрения лингводидактики, психологии, лингвистики и других социальных наук. Именно такой широкий спектр взаимосвязанности является причиной, на основании которой существует значительно много различных определений многоязычия. Главные параметры классификации многоязычия – это пользователь, окружение и язык. Когда речь идет о пользователях языка тогда можно различать две группы многоязычия – индивидуальное и национальное (социальное/общественное) (Аронин и Синглтон 2012: 117). Индивидуальное многоязычие относится к использованию языков и к уровню владения ими у индивида, а национальное – языковой ситуации в обществе (Остапенко 2018: 232). Татьяна Сергеевна Остапенко (2018: 234) приводит следующие языковые ситуации национального многоязычия:

1) многоязычие как результат решения государств в определённом моменте в истории иметь два или больше государственных языков одновременно (Канада, Бельгия, и т. д.).

2) в странах, где существует один государственный язык, а также и большое культурное смешение, может быть, что один или больше этнических языков обыкновенно употребляются в быту.

3) эмигрантское многоязычие, когда мигранты принужденные выучить язык новой среды, т. к. они переехали или переезжают жить в её.

Интересным фактом является (Ценоз 2013: 5–6), что в уже приведенной ситуации мигранты могут усваивать новый язык посредством родного и, вместе с иностранным развивать и родной язык. Тогда говорим о добавляющей языковой ситуации. С другой стороны, изучение нового языка может вредить родному языку в процессе замены конструкций и способностей родного языка новыми, которые постепенно вытесняют те в родном языке. В данном случае речь идет о заменяющей языковой ситуации, которая, чаще всего, присуща, когда дети, вырастая в одной стране и овладевая языком страны забывают свой родной язык.

Раздел и разграничения национального многоязычия, в основном совпадают, но когда речь идёт об индивидуальном многоязычии, тогда демонстрируются разные подходы. Главная задача таких исследований – дать ответы на вопросы о классификации многоязычного индивида. Кто в общем многоязычный индивид и какие критерии его делают многоязычным? Можно ли различать разные степени многоязычия? Многоязычный, по мнению Ли Уэй (2008: 4), это каждый человек, который может общаться на больше, чем одном языке. Т. С. Остапенко (2018: 234) упоминает Вивиана Кука (1992), который предупреждает, что на многоязычие нельзя смотреть только с точки зрения знания языков, а принять во внимание особенность индивидуальности каждого человека, приносящего со собой персональный мультимодальный комплект знаний в языковую или учебную ситуацию. Т. С. Остапенко (2018: 232–233) в продолжении ссылается на Петера Ауэра и Лия Уэя (2007), предлагающих три критерия определения индивидуального многоязычия. Впервые, очень важен уровень владения языком. Затем, важной является языковая компетенция, то есть имплицитные и интуитивные (несознательные) знания о языковой системе и её употреблении. Последний критерий касается траектории развития языка у индивида. Самый спорный критерий – это уровень владения языком. В спектре попыток ответить на вопрос о важности учёта уровня овладения языками, у индивида существуют самые строгие и самые мягкие толкования о том какой уровень считается достаточным, чтобы индивида

считать многоязычным. Самый строгий обзор на уровень овладения языком предлагает, что исключительно те люди, у которых высоко развитая способность опытно пользоваться всеми ими известными языками, могут считаться многоязычными (Блумфилд 1993: 56). Мягкий обзор, на наш взгляд, гораздо ближе реальному положению, т. к. у многоязычных людей уровень владения популярными языками, чаще всего, отличается. Языковые ситуации для каждого из них языков, которым владеет определённый индивид, различаются, и они неотделимые от национальной ситуации. Это значит, что каждый из этих языков развивается параллельно с уровнем сложности коммуникативных ситуаций, в которых язык используется. В многоязычном обществе люди должны знать, когда, какой язык и с какой целью надо употребить (Остапенко 2018: 235). С другой стороны, определенное место жилья у многоязычных людей может быть одноязычная среда, в которой возможность пользоваться другими языками намного реже чем в многоязычных странах. Поэтому, в нашей работе многоязычие будем обсуждать с более мягкой позиции, согласно которой, по мнению Альберта Ричарда Диболда (1964: 500) и Джона Эдвардса (1994: 55), многоязычие представляет собой основное знание второго и/или третьего языков. Камал Сридхар (1996: 50) говорит о сбалансированном и несбалансированном многоязычии, при чем сбалансированное многоязычие достаточно редко, т. к., чаще всего, существует ощутимая разница в уровнях владения языками. Многоязычие тогда является гиперонимом терминов билингвизм или двуязычие, трилингвизм или триязычие, которые тогда считаются вариантом многоязычия как их объединяющего явления.

Авторы Филип Хердина и Улрике Йесснер (2002: 111–117) предлагают смотреть на многоязычие как на одно целое, как на смесь языковых умений во взаимосвязи и взаимодействии. Авторы тоже приводят и особенности итога такого обзора. Они утверждают, что многоязычие не равняется простой сумме числа одноязычных систем, а сложной сети взаимосвязанных процессов. Так, например, уровень требуемого усилия от учащегося в процессе изучения, в постоянной взаимосвязи с временным уровнем развития определённого языка. Далее, процесс утраты языка, который происходит, когда индивид не прилагает усилия, чтобы реактивировать языковую систему, зеркально отображает процесс усвоения языка. Также, Ф. Хердина и У. Йесснер (2002) считают, что существующие языковые системы ограничивают изучение и усвоение новых языковых систем, а усвоение новой системы может отрицательно повлиять на владение другими системами. Таким образом, если двуязычный учащийся усвоит новую

языковую систему и станет триязычным, то его когнитивные и металингвистические способности развиваются, т. к., благодаря другим системам, у него уже существует когнитивная гибкость и сознательность о социокультурном, лингвистическом и прагматическом взаимодействии между системами. Тем не менее, в процессе усвоения языка могут проявляться свойства интерференции. Исходя из вышесказанного, можно заключить, что изучение иностранных языков является непостоянным и нелинейным процессом, на который влияет целый ряд факторов, а наряду с этими факторами и мотивация к изучению иностранных языков.

Герхард Нойнер (2004: 15) ссылается на Франка Герхарда Кенингса (2000) и описывает три вида индивидуального многоязычия в аудиториях. Существует *ретроспективное многоязычие* – ситуация, когда индивид является источником многоязычия принося свое значительное владение преподаваемым языком в аудиторию. У такого индивида, в данном случае, есть преимущество перед другими учащимися, у которых таких знаний нет. Кроме ретроспективного, есть и *ретроспективно–перспективное* многоязычие. Это ситуация, когда учащиеся в аудиторию приходят как многоязычные индивиды, которые начинают изучать новый иностранный язык и развивать своё многоязычие. Последнее, это *перспективное многоязычие* – ситуация, когда учащиеся в аудиторию приходят как одноязычные индивиды, и впервые начинают изучать иностранный язык. По мнению М. Яйич–Новоградец (2017: 32) перспективное многоязычие является самым распространённым видом многоязычия, как в европейских школах, так и в школах в Хорватии, где учащиеся, в первый раз встречаются с изучением иностранных языков в школе.

В настоящее время можно заметить, что изучать языки по разным причинам полезно и даже существенное для индивида, т. к. оно полезно для когнитивных способностей и связывает индивида с миром и со собой. Поэтому, даже в лингводидактике, ещё с ранних 2000–х годов обучение иностранному языку постепенно переходит с традиционного подхода к обучению, к многоязычному подходу (при чем внимание не обращается только на влияние родного языка учащихся на изучение нового языка, а и на влияние остальных иностранных языков, которые изучают ученики). Итак, вопреки традиционному подходу, можем привести некоторые особенности многоязычного образования. Во–первых, в такой образовательной системе подстрекается разнообразие языков и убеждение, что многоязычие обогащает общество и его культуру и не является угрозой родному языку. В процессе обучения в такой системе используются культурные

элементы, чтобы у учащихся возбудить чувства к культуре других народов и их ценностям. Кроме межкультурной осведомлённости, важный элемент, которому придаётся внимание – это повышение языковой осведомлённости, через осознание взаимосвязи между различными языками (Шостак 2018: 79). Обсуждая процесс образования, надо упомянуть и отличие между значениями слов *образование* и *обучение*, т. к. слово *образование*, обозначающее процесс обучения и воспитания личности, государства и общества уже содержит слово *обучение*, которое просто обозначает передачу и усвоение знаний, привычек и умений человека. Это отличие считаем важным, потому что обсуждаем многоязычие и многоязычное образование, которое тогда включает в себя и многоязычное обучение. Отличие в том, что многоязычное образование касается методологии изучения языков, а, следовательно, обучение, конкретных способов, которых надо применять относительно целей и задач многоязычного образования. Цель многоязычного образования не только познакомить учащихся с разнообразием языков, а включить их в культуру народа и мотивировать их к коммуникации с носителями языков (Шостак 2018: 82).

В итоге, можно сказать, что, несмотря на разные модели преподавания, очень часто бывает, что и после восьми или девяти лет изучения языка в образовательной системе, учащимся не удаётся достать ожидаемого или желаемого уровня. Поэтому, важно не стараться преподавать слепо по определённой модели, а сделать так, чтобы основные элементы языковой компетенции могли быть использованы и применены прагматично и вне учебного контекста. Далее, не всегда так просто определить и применить прагматические цели в работе с детьми как в работе с взрослыми. Поэтому, самой важной задачей обучения, как уже обсуждали, возбудить у учащихся метаязыковую сознательность и учить их, как правильно и сознательно учить язык (Нойнер 2004: 18).

3.1. Влияние родного языка на изучение иностранных языков

Перед презентацией нашего исследования по данной теме обсудим фактор влияния родного языка в процессе изучения иностранных языков и скажем пару слов о системе изучения иностранных языков в хорватских школах, обратив внимание особенно на положение русского языка.

В своей статье Го Лицзюнь (2013: 1–4) рассматривает учет родного языка в изучении иностранного языка как методический принцип, который надо учитывать при обучении

иностранным языкам. Суть метода состоит в сознательном взаимодействии двух обучаемых языковых систем. Иностранный язык, чаще всего, учащиеся изучают уже усвоив родной язык и под влиянием усвоенных в родном языке привычек и мышлений, поэтому при обучении русскому языку как иностранному невозможно избежать тот факт, что русский язык всегда будет в соотношении с родным языком учащегося. Г. Лицзюнь (2013: 2) разделяет способы применения факторов родного языка на употребление похожих характеристик языковых систем как, например, буквальный перевод предложений и терминов, похожие значения слов, и т. п.) и на сосредоточивание внимания на полностью различные конструкции, которые могли бы представлять собой трудности для учащихся. Влияние родного языка может быть положительным (транспозиция) и отрицательным (интерференция). По нашему мнению, можно сказать, что чем больше сходные языки, тем легче будет, по крайней мере, начать изучать другой язык и овладеть его основами.¹ Хорватский и русский языки, будучи славянскими языками, имеют много сходств. К примеру, грамматическая система хорватского может облегчить усвоение русской, в то время как чрезмерная уверенность в сходство между языками может привести к интерференциям. Основной разницей между языками можем считать письмо (латинский алфавит в хорватском и кириллица в русском языках).

3.2. Положение русского языка (как иностранного) в хорватской образовательной системе

Изучение русского как иностранного языка в хорватской образовательной системе менялось в течение времени. В XX в., после Второй мировой войны (с 1950–х по 1970–м годам), русский язык был популярным в Хорватии. После отменены сотрудничества Югославии и СССР, и изучение русского языка проявляется в ощутимо слабеем уровне в 90–е годы XX в. В последние годы интерес к русскому языку растёт. По итогам исследования 2000 года русский язык был четвёртым иностранным языком, которые

¹ Правильно, не все ученые считают интерференцию отрицательной характеристикой. См. Чэлич, Гребенац: Языковая интерференция при усвоении морфемного состава русского языка хорватоязычными (2018) // *Ukrajinistika na Sveučilištu u Zagrebu: 20 godina*. Zagreb: FF press (С. 146–157)

преподавались в хорватских школах. Популярнее, русского были английский, французский и немецкий, а русский в большей мере изучался чем ли испански и итальянски (Яйич Новоградец 2018: 73; Петрович 2002 в: Пероня 2019: 268).

По плану европейской комиссии 2003 года, школы должны подстрекать языковое разнообразие. В том же план предлагается изучение родного наряду с другими (двумя) языками (Протасова и Родина 2010 в: Яйич Новоградец 2018: 72–75). В хорватской образовательной системе, учитывается важность изучения иностранных языков и нужность изучать больше чем одного иностранного языка. Кроме английского, немецкого, французского, итальянского и испанского языков, в хорватских школах можно изучать и языки национальных меньшинств (Яйич Новоградец 2018: 73).

Также, в хорватских школах, существует и многоязычие (Ценоз 2000 в: Яйич Новоградец 2018: 73), то есть «очередное» многоязычие, т. к. впервые усваивается родной язык, а потом иностранные языки по очереди их изучения. В большинстве хорватских школах, с первого класса учащиеся начинают изучать первый иностранный язык, потом в четвёртом классе начинают с изучением второго иностранного языка, а в средней школе, в зависимости от ими выбранного отделения, они продолжают развивать индивидуальное многоязычие. В Хорватии существует региональное многоязычие, как, например итальянско–хорватское в Истрии. В таких средах вторым языком считается язык среды, а первым иностранным языком является либо английский, либо немецкий язык. В средах, в которых существует национальное меньшинство, даётся возможность слушать уроки на языке меньшинства. Такой вид образования, проявляется в трёх моделях: Модель *A* – образование на языке и письме национального меньшинства, Модель *B* – включает в себя образование, в котором ученики слушают половину учебных предметов на официальном языке (хорватском), а другую половину на языке и письме национального меньшинства, и Модель *C* – это модель, по которой язык преподаётся как второй язык с целью сохранить и возбудить интерес к языку и культуре меньшинства (Яйич Новоградец 2017: 73).

По переписи населения 2011 года 1279 русских сочиняют население Хорватии. Русский язык тоже считается в Хорватии языком меньшинства, и его можно изучать либо как язык меньшинства, либо как иностранный по выбору. В хорватских школах русский язык преподаётся по Модели *C*. Это значит, что русские дети, наряду с обучением на хорватском языке, могут слушать и дополнительные два до пяти уроков языка и

культуры меньшинства. Надо упомянуть, что не только дети, принадлежащие к русскому национальному меньшинству, слушают данные уроки, а есть и возможность для других хорватских учащихся, желающих изучать русский язык как иностранный, ходить на уроки русского языка по Модели С. Название данного учебного предмета в школах – *Русский язык и культура*. Русский как иностранный язык в Хорватии можно изучать в двух университетах, в некоторых средних школах по Модели С, как факультативный предмет, и на курсах русского языка в разных частных школах иностранных языков (Яйич Новоградец 2018: 74; Пероня 2019: 268–269).

4. Исследование взаимосвязи мотивационных характеристик учащихся и учебного многоязычия в изучении русского языка

4.1. Цель исследования и гипотезы

Целью нашей работы является анализ в мотивационные характеристики, входящие в мотивационную сферу учащихся, и индивидуальное многоязычие у хорватских учащихся первого и второго классов Второй гимназии Загреб.

Автором предложены следующие гипотезы:

Гипотеза 1 – из-за повышенной осведомлённости о языковом взаимодействии и когнитивной гибкости многоязычных, у учащихся появится высокий уровень эстетической (Бугославская 2019: 294) мотивации и учебно-познавательных мотивов.

Гипотеза 2 – большинство учащихся имеет сознание о важности их индивидуального многоязычия в сегодняшнем, глобализованном, многоязычном мире.

Гипотеза 3 – учитывая положение русского языка в хорватской образовательной системе и в мировом контексте, у учащихся в большей степени появятся виды интегративной мотивации, а в меньшей степени инструментальной.

4.2. Методология исследования

Чтобы провести исследование, мы сделали анкету по образцу анкет из дипломных работ авторов Н. Колич (2019: 51–56) и Э. Лозара (2018: 40–42), которые в своих исследованиях занимались темами, похожими на нашу. Анкета, целенаправленная на настоящее исследование, переработана и приспособлена к нашим опрошенным.

Первая часть анкеты состояла из общих данных участников таких, как возраст, пол, класс, годы и очередь изучения (иностранных) языков. Вторая часть включила в себя вопросы, предполагаемые открытые ответы на основании самооценок, вопросы о мотивации к изучению русского и влиянию индивидуального многоязычия на процесс изучения и овладение языком хорватскими учащимися (см. Приложение 2).

Последняя часть анкеты состояла из 30 утверждений, с которыми опрошенные, могли согласиться, не согласиться или остаться нейтральными. Утверждениями мы хотели проверить виды мотивации и уровень многоязычной осведомлённости и их влияние на процесс изучения русского языка. Уровень согласности с утверждениями мы проверяли с помощью шкалы Лайкерта (см. Приложение 2). Шкала Лайкерта состоит из пяти уровней согласия: 1 – полностью не согласен, 2 – не согласен, 3 – нейтральное отношение, 4 – согласен, и 5 – полностью согласен. Данные обработаны в компьютерной программе *Microsoft Excel*.

4.3. Процесс исследования

Наше исследование мы провели в середине мая и в начале июня 2022–о года. Перед тем, как мы раздали нашу анкету учащимся, мы разговаривали с директором школы и их преподавателем, который распечатал и раздал письменное объявление об исследовании родителям учащихся. Будучи старше 14 лет, все учащиеся в обеих группах могли одни подписать согласие участия без нужного одобрения родителей (см. Приложение 1). В аудитории мы объяснили учащимся суть, мотивацию и цель работы, типы вопросов и как на них отвечать. Мы тоже упомянули учащимся, что, как и было приведено в опросе, анкетирование будет анонимным, и не будет никак влиять на их учебные оценки, а ответы и их данные будут знакомые только исследователю.

Целью вопросов 6, 7 и 10 (см. Приложение 2), являлась проверка мнения учащихся и их отношения к метаязыковому влиянию индивидуального многоязычия на их изучение русского языка.

86% учащихся (N=19) считают себя многоязычными в то время как только их 14% (N=3) не считают себя многоязычными. В следующей главе попытаемся подробнее описать характеристики опрошенных согласно результатам опроса.

4.4. Опрошенные

В нашем анкетировании участвовали учащиеся первого и второго классов Второй гимназии в Загребе. Мы анкетировали двенадцать учащихся первого и десять учащихся второго класса – всего 22 учащегося (N=22), в том числе 13 девушек и 9 парней в возрасте от 15 до 17 лет. 95% выделили хорватский язык как их родной, только один парень приводит, что у него русский родной, а потом хорватский и французский, которые у него на одинаковых уровнях знания. В доме того учащегося говорится русский, французский и хорватский, поэтому с самого рождения он начал овладевать тремя языками. На основании данной ситуации учащегося можем заключить, что здесь присуще ретроспективное многоязычие (Кеннингс 2000 в: Нойнер 2004: 15). Этот парень является примером многоязычного индивида и приносит свое значительное владение другим языком в аудиторию. Он в преимуществе перед другими учащимися, у которых таких знаний нет. Таким образом, по словам учащегося, он скучает на занятиях, т. к. его уровень намного выше, чем уровень тех, находящихся на начальном уровне обучения. В ответе на вопрос о мотивации к изучению русского языка, то есть, причины, по которой «попал» на этот учебный предмет, парень объяснил, что он хотел изучать немецкий язык, т. к. этот язык у него на самом низком уровне, но квота была уже заполнена и, последовательно, компьютерная система произвольно причислила его к учебному предмету *Русский язык*.

Речь идёт о единственном случае. Всем другим учащимся родной язык был хорватский.

Также, кроме упомянутого учащегося, все другие учащиеся, русский язык начали изучать с первого класса средней школы. Как видно из графика 1, в большинстве случаев очередь изучения языков совпадает с учебной программой хорватской образовательной системы (Яйич Новоградец 2017: 73). У 95% опрошенных (N=21) первым иностранным языком является английский язык. Учащиеся изучают английский язык уже с 9–и по 13–и лет, встречаясь с английским в детском саду или в первом классе начальной школы. Второй иностранный язык у 63% учеников (N=14) – немецкий.² В основном, опрошенные изучают немецкий язык 4 или 5 лет. На основании данных (график 1), согласно которым вторым языком является итальянский или французский, можно объяснить тем фактом, что в данной школе учащиеся могут выбирать какой язык,

² В хорватских школах ученики чаще всего выбирают второй иностранный язык в 4-м или 5-м классах начальной школы.

между несколькими предложенными языками, хотят изучать. Третий и четвёртый языки бывают разным, чаще всего русский и латынь, и это, как правило, языки, с которыми учащиеся встретились в средней школе и учат их всего один или два года.

73% учащихся оценивают своё знание английского языка как отличное, только их 27% очень хорошо. С другой стороны, знание немецкого языка оценивают почти противоположно, чаще всего, оценивали себя оценкой 1 (29%) или оценкой 2 (36%), а реже оценками 3 (21%) и 4 (14%). Русский язык в данной школе преподаётся как второй иностранный язык, но как видно в таблице 3, он является третьим иностранным языком в 68% случаях. В таких случаях, где русский был третьим иностранным языком, учащиеся оценивали себя оценками 2 (53%) и 3 (47%). Если сравним самооценки учащихся второго и других иностранных языков с самооценкой уровня русского, можем увидеть, что учащиеся чувствуют себя немного более уверенными в знание русского, чем в знания других, более выдающихся языков. Знание четвёртых языков по очереди изучения, учащиеся оценивали ниже остальных, и самая высокая оценка была 3. Никто из опрошенных не старается изучать русский язык и литературу в университете.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что на высокий уровень самоуверенности учащихся в овладении английским языком повлияли: продолжение учёбы, доступ к коммуникативным ситуациям на определённом иностранном языке в обучаемой среде, как и заметность языка в мировом многоязычном контексте и отношение общества к данному языку. Все эти факторы соответственно важны и влияют на уровень овладения языком и ощущение самоуверенности в свои умения. С другой стороны, как уже упомянуто в третьей главе нашей дипломной работы, часто бывает, что и после несколько лет изучения языка в школе, учащимся не удаётся достать ожидаемого уровня, ни развить положительные чувства к языку (Нойнер 2004: 18). Именно поэтому считаем, что учащиеся лучше оценили знание русского как третьего языка, чем немецкого, которого учат дольше (см. таблицы 2 и 3). Предполагаем, что сходство языков, тоже повлияло на высокий (соразмерно продолжению учёбы) уровень языковой самоуверенности. Поэтому надо повторить, что несмотря на количество сходств между языками, влияние родного языка может быть положительным (транспозиция) и отрицательным (интерференция) (Лицзюнь 2013: 2).

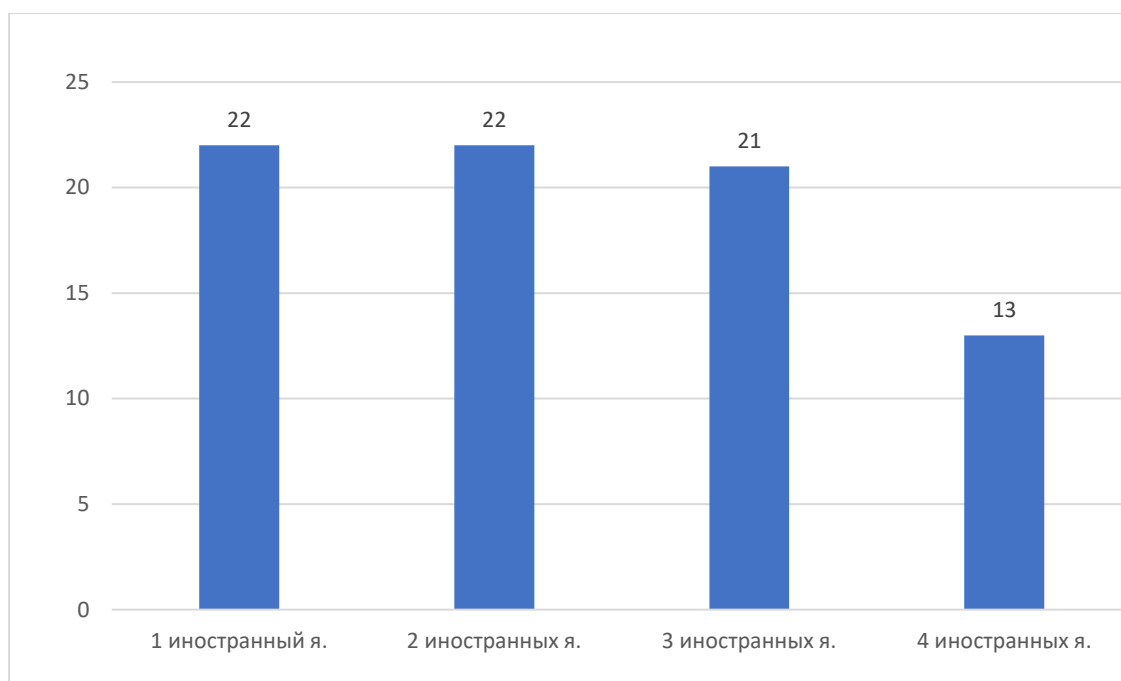


График 1 – Индивидуальное многоязычие у опрошенных.

В следующих 4 таблицах приводятся количественные данные по самооценке определённого языка по очереди его изучения.

Таблица 1 – Самооценка первого иностранного языка по очереди изучения.

Первый иностранный язык	Самооценка учащихся
Английский (N=21)	5 (N=16)
	4 (N=6)
Русский (N=1)	5 (N=1)

Таблица 2 – Самооценка второго иностранного языка по очереди изучения

Второй иностранный язык	Самооценка учащихся
Немецкий (N=14)	4 (N=2)
	3 (N=3)
	2 (N=5)
	1 (N=4)
Французский (N=4)	5 (N=1)
	2 (N=1)
	1 (N=2)
Итальянский (N=3)	4 (N=1)
	3 (N=1)
	1 (N=1)
Русский (N=1)	1 (N=1)

Таблица 3 – Самооценка третьего иностранного языка по очереди изучения

Третий иностранный язык	Самооценка учащихся
Русский (N=15)	3 (N=7)
	2 (N=8)
Латынь (N=2)	1 (N=2)
Французский (N=1)	4 (N=1)
Испанский (N=1)	3 (N=1)
Английский (N=1)	4 (N=1)
Немецкий (N=1)	2 (N=1)

Таблица 4 – Самооценка четвертого иностранного языка по очереди изучения

Четвёртый иностранный язык	Самооценка учащихся
Латынь (N=7)	2 (N=5)
	1 (N=2)
Русский (N=3)	3 (N=1)
Итальянский (N=2)	1 (N=2)
Немецкий (N=1)	2 (N=1)

5. Результаты

5.1. Индивидуальное многоязычие у опрошенных

На вопрос 7 («считаете ли себя многоязычным?»), 86% опрошенных (N=19) ответило «да», а только их 3 (14%) «нет». В восьмом вопросе мы спрашивали учащихся объяснить свои ответы на 7-й вопрос. Те учащиеся, которые сказали, что не считаются многоязычными, выяснили, что не уверенные, что их языки на высоких уровнях знания, чтобы считать себя многоязычными. Те учащиеся, ответившие «да» в большинстве случаев, сообщили, что они хорошо владеют двумя или тремя языками. Один учащийся написал, что часто в доме с мамой говорит по-английски, несмотря на то, что это не их родной язык.

В 10-м вопросе мы спросили учащихся, думают ли они, что их индивидуальное многоязычие помогает им в изучении новой, русской языковой системы, и, если да, то в каком виде. Самый частый ответ был *«Сходство языков усиливает моё усваивание языка.»* Один опрошенный сказал: *«Языки представляют собой значительную часть моей жизни (...) мне помогли и английский, и хорватский языки, т. к. есть много сходств.»* Интересным считаем и следующий ответ: *«Мне помогает сходство кайкавского наречия с русским. По-моему, много того накладывается.»* Только один опрошенный привел, что понимает сходство языков как преимущество в овладении языком, но, что на его взгляд самое полезное то, что уже в школе выучил, как учить язык как систему. На основании ответов учащихся можем сделать вывод, что они самоуверенно считают себя многоязычными и, что значительному большинству учащихся уровень владения языком не является важным критерием многоязычия, т. е. как, достаточное и начальное знание второго и/или третьего языков, как утверждают А. Р. Диболд (1964: 500) и Д. Эдвардс (1994: 55). В данном примере видимо проявление несбалансированного многоязычия, который упоминает К. Сридхар (1996: 50).

Таблица 5. Отношения к многоязычию

	Владение другими языками помогает мне в изучении русского	Связываю знания других языков со знанием русского	Родной язык может мне помочь в изучении русского языка	Только хорватский язык может мне помочь в изучении русского
1 ³	1 (5%)	1 (5%)	0 (0%)	5 (23%)
2	5 (23%)	3 (14%)	2 (9%)	2 (9%)
3	1 (5%)	4 (18%)	1 (5%)	0 (0%)
4	6 (27%)	6 (27%)	5 (5%)	4 (18%)
5	9 (40%)	8 (36%)	14 (64%)	11 (50%)

Таблица 6. Отношения к многоязычию

	Владение другими языками мешает мне в изучении русского	Родной язык может мне мешать в изучении русского языка	Многоязычие – это преимущество индивида в сегодняшнем мире	Владение двумя или больше, чем двумя языками поможет мне в будущем
1	19 (86%)	11 (50%)	0 (0%)	0 (0%)
2	2 (9%)	5 (23%)	0 (0%)	0 (0%)
3	1 (5%)	1 (5%)	0 (0%)	1 (5%)
4	0 (0%)	2 (9%)	3 (14%)	1 (5%)
5	0 (0%)	3 (14%)	19 (86%)	20 (90%)

Как уже показано в ответах на вопрос 10 («думаешь ли, что многоязычие помогает тебе в изучении русского языка? Объясни в нескольких предложениях.»), учащиеся подтвердили, что хорватский язык может им помочь при изучении русского. Их 68% ответили, что только хорватский язык может им помочь, но всё равно, на вопрос помогают ли им другие языки их 67% ответили тоже положительно, а их 33%

³ Числа в самой левой колонке обозначают оценки на Шкале Лайкерта (1-5).

отрицательно. Можем предположить, что существует сознание о языковом взаимодействии и его полезности при изучении русского языка. 63% опрошенных сказали, что связывают знания других языков со знанием русского, а их 37%, что нет. Может быть, что те учащиеся, которые не могут заметить языковое взаимодействие и его полезность при изучении русского языка слишком узко смотрят на значение слов «помочь при изучении» (см. Приложение 2), т. к. всего 95% опрошенных считают, что другие языки не препятствуют их изучению русского, а только у 1 учащегося (5%) нейтральное отношение. С другой стороны, интересное то, что их 23% уверенно, что хорватский язык может им мешать в изучении русского, у них 5% нейтральное отношение. Тем не менее, большинство их всё-таки думает, что хорватский язык не может мешать им в изучении русского языка (73%). На основании ответов на вопросы о полезности их индивидуального многоязычия в многоязычном мире, видимо, что несмотря на то, что не у всех учащихся осознанно метаязыковое взаимодействие и его влияние на процесс усваивания языка, все они понимают важность изучения больше чем одного или двух языков. Только у одного учащегося нейтральное отношение к утверждению 1 (Владение двумя или больше, чем двумя языками поможет мне в будущем) (см. таблицу 6). Все согласились что многоязычие – это преимущество и поможет им в будущем. Учитывая всё вышесказанное, можем сказать, что сходство языков является частью мотивационной сферы опрошенных, т. к. они думают, что легче будут сдать экзамены и/или овладеть русским языком. Многоязычие тогда, может быть, стимулом внешней мотивации, если учащиеся смотрят на его, как на полезность при достижении своей цели в многоязычном мире или внутренней, когда оно происходит из любви к языкам. Далее представим результаты мотивационной сферы учащихся.

5.2. Мотивационные характеристики опрошенных

Вопросы 8 («в 3 – 4 предложениях объясни свою мотивацию к изучению русского языка») и 9 («сравни мотивацию к изучению русского языка в самом начале учебы и на данный момент. Увеличилась ли она или осталась одинаковой?») (см. Приложение 2) требовали от учащихся объяснить их мотивацию к изучению русского языка и сопоставить моментальный уровень мотивации к изучению и учебному процессу на начальном уровне их мотивации. В ответах на вопрос 8 («в 3 – 4 предложениях объясни свою мотивацию к изучению русского языка»), мы заметили проявление несколько

видов мотивации и мотивов. Больше всего выражены аффективные факторы как оттенки, внутренней, интегративной мотивации. Много учащихся любят культуру страны и считают русских интересными. Существует желание посетить Россию. Вот некоторые отрывки ответов на вопрос 8 («в 3 – 4 предложениях объясни свою мотивацию к изучению русского языка.»):

Мне нравится мелодичность языка, самый интересный из предложенных; русский необыкновенный, экзотичный язык; мне нравится русская культура, хотел бы посетить Россию; мне нравится русская литература, музыка и кино; у меня бабушка и бабушка умели говорить по-русски; хочу поступить в университет в России, у меня друг из России; будет полезно при поиске работы; я хотела бы понять тексты песен группе Т.А.Т.У и, мне мотивировал актёр, который научил русский язык и там работает, и т.п.

Примеры эстетической мотивации, согласно А. В. Бугославской (2019: 294), и познавательных мотивов идентификации (Сергеева и Угрюмова 2012: 116), в основном, заключаются в желаниях уметь познакомиться с русскими, уметь общаться с русскими друзьями или семьей. Примеры инструментальной мотивации сосредоточиваются на поступлении в университет в России и желании устроиться на работу. Далее, большое количество учащихся упоминает, что знание кириллицы открывает им окно в понимание других языков, кроме русского, которые пишут кириллическим алфавитом. Учащиеся также заявляли, что при выборе русского языка как учебного предмета учитывали и родной язык, и его сходство с русским считали положительной характеристикой. Заметны разные объяснения мотивации, а реже всего это работа. На вопрос 2 (принимая решение изучать русский язык я учитывал будущую работу) (см. Приложение 2), 63% учащихся (N=14) ответило «нет», а них 36% (N=8) «да». Только один опрошенный заявил, что нет никакой мотивации у него, потому что преподаватель слишком быстро проходит учебный материал и он не может следить за этим.

Согласно результатам по вопросу 9 («сравни мотивацию к изучению русского языка в самом начале учебы и на данный момент. Увеличилась ли она или осталась одинаковой?») (см. Приложение 2) 54% (N=12) учащиеся считают, что их мотивация не изменилась, их 36% (N=8) заявляют повышение мотивации, чаще всего, благодаря мотивации успеха. Только 9% (N=2) учащихся думают, что у них мотивация ниже, чем в начале. Исходя из этого, можно заключить, что, учащиеся хорошо усваивают русский

язык и, что методология преподавателя успешна. В ответах учащихся заметны и мотив аффилиации и мотив идентификации (Сергеева и Угрюмова 2012: 116). Также можно заметить и проявление мотивации успеха, которая влияет на следующее отношение: чем яснее учащийся чувствует результаты своего труда, тем легче и с больше удовольствия изучает язык (Бугославская 2019: 294).

В ряде своего вида выдающихся примеров, кроме примера с русскоговорящим парнем, есть ещё один положительный пример, который заметный в следующем ответе: *«Впервые я хотела изучать немецкий язык, но не было места в классе, поэтому я попала в русский класс. После того, я поняла, что знание ещё одного языка может для меня только быть полезным.* На основании данного примера, подтверждено исследование А. А. Шияновой (2019: 200–201), что мотивация у девушки появилась потом.

Таблица 8. Аффективные компоненты мотивационной сферы опрошенных

	Мне нравится русский язык	Кириллица – это прекрасное письмо	Я хочу овладеть русским языком из–за самого языка, не по каким–то внешним причинам (семья, друзья, работа)	Люблю изучать новые языки	Радуюсь изучению нового письма
1	0 (0%)	1 (5%)	1 (5%)	3 (14%)	1 (5%)
2	0 (0%)	2 (9%)	4 (18%)	4 (18%)	2 (9%)
3	1 (5%)	5 (23%)	4 (18%)	2 (9%)	1 (5%)
4	6 (27%)	5 (23%)	5 (23%)	7 (32%)	4 (18%)
5	15 (68%)	9 (40%)	8 (36%)	6 (27%)	14 (64%)

Таблица 9. Аффективные компоненты мотивационной сферы опрошенных

	Я боюсь начинать разговоры на неродных языках	Я боюсь начинать разговоры на русском языке	Я боюсь, что никогда не выучу хорошо говорить по-русски	Мне трудно произнести некоторые русские фонемы или прочитывать некоторые русские буквы
1	7 (32%)	4 (18%)	6 (27%)	7 (32%)
2	6 (27%)	6 (27%)	7 (32%)	6 (27%)
3	1 (5%)	2 (9%)	5 (23%)	2 (9%)
4	6 (27%)	6 (27%)	3 (14%)	6 (27%)
5	2 (9%)	4 (18%)	1 (5%)	1 (5%)

В 8-м вопросе («в 3 – 4 предложениях объясни свою мотивацию к изучению русского языка.»), учащиеся описывали русский язык разными, положительными прилагательными, поэтому не удивляет факт, что 95 % учащихся нравится русский язык, только у одного учащегося нейтральное отношение. В ответах на 8-й вопрос («в 3 – 4 предложениях объясни свою мотивацию к изучению русского языка.»), чаще всего, опрошенные приводили мелодичность языка, а если привели, что их мотивация к языку связана с кириллицей, то кириллицу больше описывали как приносящую пользу и новые возможности. 64% учащихся думают, что кириллица прекрасное письмо, у них 23% нейтральное отношение, а их 14%. Может быть, именно из-за раньше упомянутой пользы даже 80% учащихся радуются овладению новым письмом, т. к. кириллица несмотря на то, что она не всем нравится, является средством осуществления данной пользы, воспринятой учащимся. Познавательные мотивы, как, напр., увлечённость языком как феноменом, тоже рассогласованы, но большинство всё-таки любит учить новые языки (59%), или сказали, что выбрали русский язык, только из-за познавательных мотивов (59%). Можем предположить, что другие учащиеся, больше мотивированные тем, что связывается с языком, чем самым языком и его устройством.

Следующий ряд вопросов включил в себя уровень проявления страха перед языком. 59% опрошенных сказали, что не боятся начинать разговоры на неродных языках, только один учащийся нейтрален, а их 36% сказали, что боятся начинать разговоры на неродных языках. Существует достаточно высокий уровень самоуверенности. Таким образом, ситуация насчёт страха перед общением на русском языке иная 45% опрошенных боятся, 45% не боятся, а только их двое (9%) нейтральны. На наш взгляд, самоуверенность, как и продолжение учёбы, влияют на процесс овладения языком. В первом случае, когда речь шла о неродных языках вообще, ученики в ответе опирались на язык как одно целое (Хердина и Йесснер 2002: 111–117). Поэтому, поскольку они дольше изучают языки, на которые опираются, они более самоуверены. В большой степени, русский язык только что начали изучать или учат его полтора года, поэтому изучение нового языка и ощущения уверенности уменьшается. Если самоуверенность не черта характера индивида, то он чаще будет бояться. С другой стороны, на наш взгляд, те учащиеся, которые не боятся начинать разговоры на русском языке, это потому, что уровень сходства языков, особенно на начальном этапе обучения, достаточен, чтобы учащиеся чувствовали себя более уверенными в своих знаниях. Благодаря тому же сходству, хорватоговорящим учащимся, наверно легче будет произнести фонемы *ч* или *ж*, чем, на пример, англичанину. Поэтому, у них 59% нет трудностей при произношении в то время как у них 9% нейтральное отношение, а 32% испытывают трудности при произношении. Можем заключить, что страх не появляется в результате трудности, а в результате недостаточно приложенных усилий или низкого уровня самоуверенности в языковые знания. Согласно приведенному, большинство учащихся не испытывают трудности при произношении слов или им не мешают интерференции, из чего происходит, что самое главное, когда говорим о страхе языка – это ощущение самоуверенности, как утвердила и Н. Колич (2019: 11–17), а тоже и продолжение учёбы и учащимся прилагаемое усилие. Между прочим, несмотря на уровень самоуверенности и проявления страха, эта группа оптимистичная с надеждами на будущие успехи в русском языке т. к. них 59% не боятся, что никогда не начинают говорить хорошо по-русски, а их только 19% сказали, что боятся.

Таблица 10. Учебные мотивы – отношение к учёбе и преподавателю

	Преподаватель русского языка очень приятный	Преподаватель часто сопоставляет русский с хорватским языком и мне это помогает	Учебный материал и методика преподавателя мотивируют меня к изучению русского языка	На занятиях я внимательно слушаю и задаю вопросы	Прилагаю максимум усилий для изучения русского языка	Прилагаю больше усилий для изучения русского, чем для других языков	Если бы я вкладывал больше усилий, мои русские языковые способности улучшились бы
1	1 (5%)	2 (9%)	1 (5%)	4 (18%)	2 (9%)	4 (18%)	0 (0%)
2	0 (0%)	2 (9%)	0 (0%)	1 (5%)	3 (14%)	4 (18%)	1 (5%)
3	0 (0%)	3 (14%)	1 (5%)	5 (23%)	7 (32%)	10 (45%)	5 (23%)
4	1 (5%)	10 (45%)	8 (35%)	8 (35%)	7 (32%)	1 (5%)	2 (9%)
5	20 (90%)	5 (23%)	12 (55%)	4 (18%)	3 (14%)	3 (14%)	14 (64%)

Выводы о проявлении страха и учебных мотивов представлены в таблице 10, в которой представлено отношение учащихся к учебному процессу. Их 46% утверждают, что прилагают максимум усилий при изучении русского языка, а их 73% заявили, что могли бы приложить ещё больше усилий и достичь высших уровней знания. Таким образом, достаточно утверждено наше мнение, что проявление страха происходит в результате либо отсутствия самоуверенности или усилий, либо того и другого. Также, у большинства опрошенных (45%) нейтральное отношение к утверждению, что стараются прилагать больше усилий при изучении русского чем других языков, их 36% не

согласны с этим утверждением, а только их 4 (19%) согласны. Если учтём тот факт, что их 15 (68%) считают полезным, когда преподаватель сопоставляет хорватский с русским, то можем привести несколько аргументов. На наш взгляд, появился повышенный уровень уверенности в своих знаниях из-за ощущения безбедности, по причине сходства языков. Учащиеся уверены, что успевают преодолеть все возможные трудности благодаря именно этому преимуществу, и, может быть, не воспринимают важность готовности к самосовершенствованию. Поэтому прилагают меньше усилия к изучению языка, т. к. благодаря сходству, быстро появляется ощущение прогресса. Вопреки всему сказанному, их всего 21 (95%) считает, что преподаватель очень приятный, что ещё может помочь при преодолении страха, кроме того, их 20 (90%) заинтересованы материалами на занятиях и думают, что методология преподавателя поощряет их мотивацию к изучению русского языка. Только один опрошенный, который уже в 8 вопросе («в 3 – 4 предложениях объясни свою мотивацию к изучению русского языка.») обвинял преподавателя в бесполезных и скучных лекциях, сказал, что он не приятный. Большинство опрошенных (53%), активно слушают на занятиях, их только 5 (23%) не может сказать это про себя. Можем заключить, что уровень учебно-познавательных мотивов достаточно высокий и что методика преподавателя достигает успехов.

Таблица 11. Влияние окружающей среды – элементы внешней/инструментальной мотивации

	Отношения и окружающая среда влияют на моё овладение русским языком	Мои родители поощряют моё изучение русского языка и будущее овладение им.	Мои родители интересуются моим прогрессом в изучении русского языка	Русский язык поможет мне найти работу в будущем	Хочу познакомиться с русскоговорящим	Хочу уметь читать книги/статьи, смотреть фильмы/сериалы, слушать песни/подкасты на русском языке
1	6 (27.5%)	3 (14%)	4 (18%)	4 (18%)	0 (0%)	0 (0%)
2	4 (18%)	3 (14%)	2 (9%)	2 (9%)	1 (5%)	1 (5%)
3	6 (27.5%)	5 (23%)	2 (9%)	12 (55%)	1 (5%)	0 (0%)
4	3 (14%)	4 (18%)	7 (32%)	2 (9%)	5 (23%)	4 (18%)
5	3 (14%)	7 (32%)	7 (32%)	2 (9%)	15 (67%)	17 (77%)

Последний ряд утверждений проверял влияние окружающей среды и интереса родителей на процесс изучения языка учащимся. Согласно результатам, на основании таблицы 11, в большой степени, присутствуют мотивы идентификации и аффилиации, т. к. у 90% учащихся существует желание познакомиться и/или говорить с русскоговорящими (очень часто родственниками) или читать книги/статьи, смотреть фильмы/сериалы, слушать песни/подкасты на русском языке (95%), как учащиеся и писали в ответах на вопрос 7 (см. таблицу 11). Так как и в самом начале анкеты, учащиеся упоминали в большей мере аффективные мотивы к изучению русского языка, а учитывая и тот факт, что их 55% не могут решить поможет ли им русский язык найти работу в будущем или нет, их 27% уверены, что не поможет, не удивляет, что к изучению русского языка учащихся более привлекает желание уметь понять носителей языка и их культуру и быт. Несмотря на то, что большинство опрошенных хотят

познакомиться с русскими и их культурой, их только 6 (28%) думают, что окружающая среда и отношения влияют на их овладение языком. Восприятие влияния на мотивацию к изучению русского языка окружающей среды, более ощутимо, когда речь идёт о родителях. Несмотря на то, что учащиеся не прямо сказали, что родители влияют на их мотивацию, можем предположить, что одобрение, поддержка (50%) и интерес родителей (64%), могут повысить чувство удовольствия прогрессом у учащихся. Также очевидно, что, чем больше родители интересуются учебным процессом, тем более учащиеся мотивированные к изучению русского языка. На наш взгляд, существуют два важных фактора, которые могли бы это объяснить. Первый, это фактор истории русского языка как учебного предмета в школах, о котором мы писали в третьей главе. Очень часто поколение родителей учащихся изучали русский язык в начальной школе и, поэтому им интересным является, что их дети тоже слушают лекции по русскому языку, т. к. воспоминания вызывают у них ностальгию. С другой стороны, факт, что в значительно меньшей мере родители поощряют изучение русского языка, можем причислить либо временной военной ситуации, либо воспринятом у родителей мнению, что русский язык не лучший выбор из предлагаемых в школе языков. Учащиеся в подростковом возрасте, как и наши опрошенные, часто уверены, что у них своё единственное мнение и, что они оригинальные, поэтому, может быть они и склоняются думать, что влияния окружающей среды нет, одновременно, проявления этого влияния видимы на основании таблицы 11. Кроме вышеупомянутого, можно утверждать, что в хорватском контексте сложно вступить в прямой контакт с русской речью (есть исключения: школы, в которых преподаётся русский язык, семья или знакомство с русскими). Русское медиавоздействие в Хорватии не существует и, если хотят самостоятельно заниматься языком, учащимся надо уже знать, как и где искать информацию. Поэтому, чтобы самостоятельно погрузились в русский язык, учащимся надо приложить больше усилий и быть более мотивированными, чем это случай с английским языком, которым пользуются повседневно, часто несознательно.

6. Обсуждение

В нашем исследовании данные обработаны на основании количественного подхода. Выборка состояла из 22 учащегося.

В первой гипотезе предусмотрено, что в последствии повышенной осведомлённости о языковом взаимодействии и когнитивной гибкости у многоязычных учащихся появится и высокий уровень эстетической мотивации, и учебно–познавательных мотивов (Бугославская 2019: 294; Сергеева и Угрюмова 2012:114–118). Выполнен опрошенными опрос показал, что у опрошенных существует любовь к изучению языков и жажда к новым языковым знаниям. 59% опрошенных сказали, что любят изучать языки и тоже их 59% выбрали русский язык, из–за любви к языку как системе. Кроме того, когда описывали свою мотивацию к изучению русского, очень часто, учащиеся упоминали любовь или талант к языкам. Их 82% радуются овладению новым письмом. Результаты показали, что у опрошенных есть внутренний элемент их эмоционального отношения к языку и положительное отношение к преподавателю (95%) и учебному материалу (90%), одновременно больше половины опрошенных (53%) ответственно и дисциплинированно относятся к занятиям. Помимо всего сказанного, существует и сознание о собственном участии в процессе овладения иностранным языком, т. к. 73% опрошенных сказали, что могли приложить бы ещё больше усилия. Учитывая всё вышесказанное, можно подвести итог, что преподаватель своей работой подстрекает интерес к языку, что является ключевым в сохранении и побуждении любви к языкам у учащихся. Имея в виду 32% учащихся, которые сказали, что не любят учить языки и 5% нейтральных, можно сказать, что индивидуальное многоязычие не должно подразумевать собой любовь к языкам, как это часто бывает.

Во второй гипотезе мы предположили, что большинство учащихся имеет сознание о важности многоязычия в сегодняшнем мире и роли, которую их индивидуальное многоязычие играет в изучении русского и других иностранных языков. Это предположение тоже подтвердилось, т. к. 67% учащихся думают, что все их языковые знания находятся в взаимодействии, будучи одним целым (Хердина и Йесснер 2002: 111–117), и их 63% активно могут использовать метаязыковое взаимодействие в рамках своего индивидуального многоязычия. Почти никто из учащихся не думает, что знание других языков может мешать изучению русского (95%), но их 23% согласны с утверждением, что их родной язык (хорватский) всё–таки может мешать им в процессе изучения русского. Это указывает, что учащиеся осведомлены о том, что сходство не должно быть исключительно помощью. С другой стороны, можно заметить, что у нескольких учащихся не присутствует метаязыковая связь в практическом проявлении при изучении русского языка (19%). Также, их 100% считают, что многоязычие – это

преимущество в сегодняшнем мире. Можно заключить, что, несмотря на факт, что не все могут применять другие языковые знания при изучении нового, всем ясно, зачем надо учить язык и какие полезности знание нового языка приносить с собой. Язык является средством исполнения многих желаний и целей.

В третьей гипотезе мы предположили, что, учитывая положение русского языка в хорватском образовании и мировом контексте, у учащихся в большой степени будут проявляться виды интегративной мотивации, а в меньшей степени инструментальной. Это предположение подтверждают ответы учащихся на 8-й вопрос («в 3 – 4 предложениях объясни свою мотивацию к изучению русского языка.») в котором большинство учащихся приводят любовь к культуре и литературе, любовь к мелодичности русского языка, и, что они удивлены экзотичностью необыкновенностью, и новизной русского языка, на основании чего можем заключить, что третья гипотеза подтверждена. 95% опрошенных сказали, что им нравится русский язык, их 63% считают, что кириллица прекрасное письмо, а их 59% русский язык решили изучать только потому, что им нравится язык, вероятно благодаря новизне и мелодичности. Кроме любви и жажды к новым языковым знаниям, видимо, что существует и любовь к русскому языку, русской культуре и желанию интегрироваться в русское общество или отождествиться с ним. Желание связаться с русским народом (90%), культурой, литературой, музыкой и кино (95%), происходит из внутреннего положительного чувства к упомянутым темам, настолько сильным, что может захватить желание к изучению русского языка. С другой стороны, 55% опрошенных не могут решить, поможет ли им владение русским языком найти работу, их 27% уверены в том, что не поможет, а их 18% думают наоборот, что русский поможет им найти работу в будущем. Учитывая тот факт, что их 36% сказали, что думали о будущей работе, когда выбирали русский язык как учебный предмет, а их 64% нет, можем сделать вывод, что мотивация к изучению русского языка чаще происходит из какого-то внутреннего чувства, а в меньшей степени является результатом внешней нужности или потребности, как, на пример в случае устройства на работу.

7. Заключение

Всё вышесказанное подтверждает, что усвоение языков является непостоянным и нелинейным процессом, на который влияет целый ряд факторов, в том числе и

мотивация к изучению иностранных языков, и многоязычие как облегчающий элемент в усвоении языка или как стимуляция разных мотивов. Поэтому, и мотивация, и многоязычие, а также и их влияние на процесс усвоения языка постоянно в центре внимания исследователей. Кроме исследователей, занимающихся данными факторами, по нашему мнению, мотивация и многоязычие должны быть и в центре внимания преподавателей, которые своими методами преподавания могут осведомить важность сознания о собственной мотивационной сфере и роли индивидуального многоязычия в осуществлении внутренних или внешних потребностей индивида. Поэтому, предложение авторов Ф. Хердина и У. Йесснер (2002: 111–117), что на многоязычие мы должны смотреть, как на смесь языковых умений в взаимосвязи и взаимодействии, нам кажется очень полезным, что такое отношение к многоязычию у учащихся могло вызвать бы и поспешить активное использование пассивного, неосведомленного знания языков и возбудить желание добиться овладения (русским) языком как средством общения. Таким способом можно повысить мотивацию к изучению языков (Курбаниязова 2016: 40–42). Как уже утверждено, язык одновременно существенная часть личности индивида, с помощью которой осуществляются почти все деятельности ума и важная часть общества, а также и главный способ общения, и система коммуникации. Язык тоже связан с идентичностью человека, и с помощью него, человек может поместить себя в обществе. Кроме изучения правил, грамматики, овладеть языком подразумевает позволить языку отчасти изменить личность и адаптироваться к нраву общества и его культуре (Уилльямсав 1994 в Карлак 2013: 20; Дёрнеи 1998 в: Карлак 2013: 20). Поэтому, у учащихся надо осведомить этот процесс и увидеть, как его использовать с целью повышения мотивации к изучению иностранных языков.

Следовательно, на основании вышеупомянутых примеров можно заключить, что мотивация, развитие и желание что-то сделать или научить, тесно переплетены. Если бы смотрели мотивацию как определённое ощущение к чему-то, тогда мотивация к изучению языка состояла бы из ощущений и притязаний на язык. Учащийся может чувствовать любовь к языку и, несмотря на возможные трудности, будет стараться преодолеть их. С другой стороны, учащийся может и чувствовать ненависть к определённому языку или учебному предмету. Тогда учащийся не будет прилагать усилия в учебный процесс. Но, если мотивы и мотивация считаются врождёнными, это значит, что мотивация, как чувство, меняется и, используя правильные методы,

преподаватель может побудить у учащихся притязания на овладение языком и возбудить у них положительные чувства к изучению языка.

Результаты исследований Д. С. Курбаниязовой (2016: 40–42), А. А. Шияновой (2019: 200–201), О. Г. Араповой (2020: 67–74), и М. Яйич Новоградец (2018: 384–387) совпадают с результатами нашего исследования насчет мотивов и структур мотивационных сфер опрошенных. В оба результатах видимы переплетённые элементы так, как интерес к русской культуре и языку, аффективные и учебные компоненты, чувства к языку и мелодичности языка, и желание познакомиться поближе с культурой и бытом народа изучаемого языка. В нашем исследовании результаты также показали преодоление интегративной и эстетической мотиваций, частью которых являются учебно–познавательные мотивы и мотивы аффилиации и идентификации. Также, наше исследование подтверждено исследованием мотивационной сферы А. А. Шияновой (2019: 200–201), которая сообщает об определённом количестве студентов, которые случайно попали на курс русского языка, а потом в течение учёбы появилась заинтересованность и мотивация, как и у наших опрошенных.

Между прочим, можно заметить и различия в появлении инструментальной мотивации и индивидуальной сортировки мотивационной сферы индивидов в зависимости от того какой язык они изучают. На первый взгляд отличия кажутся незначительными, но как уже утверждено, разные факторы влияют на мотивацию. Поскольку мотивация является врождённой и в большой степени зависит от личности и притязаний индивида, она одновременно является и непостоянной, т. е. изменчивой. Надо обратить внимание и на исследование М. Карлак (2013: 88–266), выборка которого состояла из группы студентов и среднешкольников, и К. Баленович (2011: 199–201), выборка которого состояла из группы взрослых учащихся в частных школах, среди которых существуют отличия в структуре мотивационной сферы опрошенных. Поэтому важно постоянно заниматься вопросами мотивации и многоязычия с разных точек зрения, подчёркивая разные факторы и опираясь на различные области науки. Поскольку знание иностранных языков один из признаков развития личности человека, в настоящее время изучать языки по разным причинам является существенным для индивида. Кроме мультикультурализма сегодняшнего мира, важное является и осознание взаимосвязи между различными языками, поэтому надо соединить и использовать разнообразие культуры и языков, чтобы у учащихся вызвать желание к коммуникации с носителями

языка, помочь отогнать страх перед языком и возбудить мотивацию к учебному процессу и самоусовершенствованию (Шостак 2018: 79).

В конце нашей работы должны снова упомянуть мотив саморазвития (Сергеева и Угрюмова 2012: 116), т. к. мы считаем его одним из самых важных мотивов для развития хорошей языковой компетенции, как на русском, так и на других иностранных языков. Если бы все учащиеся самостоятельно занимались, например чтением текстов о культуре страны изучаемых языков, то наверно и быстрее овладели бы языками. Это доказывает и то, что 75% наших опрошенных знают, что могут приложить больше усилий в процессе изучения русского языка. Именно в этом контексте возможного усиления приложенного труда лежит главная задача учителей с раннего возраста у учащихся подстрекать учащихся в саморазвитии, употребляя дополнительные материалы, или вводить тематические лекции, которые у учащихся вызовут разные вопросы, на которые они должны найти ответы сами. Также, на уроках иностранного языка очень важно осведомить учащихся о важности и полезности многоязычия и мультикультурализма. Когда учащиеся поймут полезность изучения языков, они начнут самостоятельно заниматься языком, и вместе с регулярными лекциями в аудиториях, быстрее овладеют новым языком.

Список итературы

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. (2009) *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. Москва: ИКАР.
2. Арапова О. Г. (2020) Особенности мотивации при обучении русскому языку как иностранному вне языковой среды (на примере японских университетов). *Вестник московского государственного областного университета* 1. С. 67–74.
3. Басова Н. В. (2000) *Педагогика и практическая психология*. Ростов–на–Дону: Феникс.
4. Бугославская А.В. (2019) Средства повышения мотивации к изучению иностранного языка у младших школьников. *Мир науки, культуры, образования*. С. 294–296.
5. Годфруа Ж. (1992) *Что такое психология*. Москва: Мир.

6. Горлова Н.В. (2009) К вопросу об особенностях психологической готовности к профессиональной деятельности на начальном и завершающем этапах профессионального образования. *Сборник материалов I Всероссийской конференции с международным участием «Современные проблемы психологии развития и образования человека»*, в 2-х т. Санкт–Петербург: Ленинградский Государственный Университет имени А.С. Пушкина. С. 47–52.
7. Иванников В. А. (1985) Формирование побуждения к действию. *Вопросы психологии* 3. С. 113–123.
8. Ильин, Е. П. (2002). *Мотивация и мотивы*. Санкт–Петербург: Питер.
9. Курбаниязова Д. С. (2016) Мотивации изучения русского языка как иностранного. *Педагогические науки – Ученые XXI века* 7. С. 40–42.
10. Леонтьев А. Н. (1975) *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Политиздат.
11. Леонтьев А., Н. (1983) *Избранные психологические произведения: В 2-х томах*. Москва: Педагогика.
12. Лицзюн Г. (2013) Учет родного языка и культуры при изучении русского языка. *Материалы XII Конгресса МАПРЯЛ «Русский язык во времени и пространстве»* Тунис: Sotera Grafic С. 374–377.
13. Магомед–Эминов М. Ш. (1998) *Трансформация личности*. Москва: Психологическая Ассоциация.
14. Маслоу А. Г. (2001) *Мотивация и личность*. Санкт–Петербург: Евразия.
15. Остапенко Т. С. (2018) Мультилингвизм: проблемы определения и основные направления исследований в современной лингвистике. *Российский гуманитарный журнал*. С. 232–240.
16. Платонов К. К. (1986) *Структура и развитие личности*. Москва: Наука.
17. Протасова Е.Ю. Родина, Н., М. (2010) *Методика развития речи двуязычных дошкольников: учебное пособие*. Москва: ВЛАДОС.
18. Седова Е. А. (2010) Теоретические предпосылки формирования интегративной и инструментальной мотивации обучения иностранному языку студентов технического ВУЗа. *Молодой ученый*. № 1–2: С. 220–224.
19. Сергеева Н. Н., Угрюмова, С. В. (2012) Классификация мотивов к изучению иностранного языка. *Педагогическое образование в России*, № 3: С. 114–118.
20. Финогенова О. Н., Денисенко Ф. Н. (2018) Классификация мотивов к изучению иностранного языка. *Педагогическое образование в России* № 2. С. 114–118

21. Цаликова И. К., Пахотина С. В. (2021) Проблема мотивации изучения иностранных языков в международных исследованиях: систематический обзор. *Образование и наука*, № 23. С. 38–63.
22. Шадриков В. Д. (1982) Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. Москва: Наука.
23. Шиянова А. А. (2019) Психологический анализ мотивов персоговорящих студентов боджнордского университета к изучению русского языка второго с учетом качественного метода исследования. *Мир науки, культуры, образования*, № 6: С. 400–401.
24. Шостак Е. В. (2018) Концепция плюрилингвизма в лингводидактике и обоснование термина «плюрилингвальное обучение». *Научно-технические ведомости СПбГПУ* № 9: С. 71–85.
25. Ярцева В. Н. (1998) *Языкознание. Большой энциклопедический словарь*. Москва: Большая Российская энциклопедия.
26. Aronin L., Singleton D. (2012) *Multilingualism*. Amsterdam: John Benjamin's Publishing Company. pp. 115–118.
27. Auer P., Wei L. (2007) *Handbook of Multilingualism and Multilingual Communication*. Berlin: Walter De Gruyter. pp. 1–12.
28. Balenović K. (2011) Motivacija odraslih učenika za učenje engleskog jezika u kontekstu globalizacije. *Napredak*, № 2: С. 189–209.
29. Bloomfield L. (1993) *Language*. New York: Allen & Unwin.
30. Cenoz J. (2013) Defining Multilingualism. *Annual Review of Applied Linguistics* № 33. Cambridge: Cambridge University Press. pp. 3–18.
31. Cook V. (1992) Evidence for Multicompetence. *Language Learning* № 42. pp. 557–591.
32. Čelić Ž., Grebenac P. (2018) Языковая интерференция при усвоении морфемного состава русского языка хорватоязычными. *Ukrajnistika na Sveučilištu u Zagrebu: 20 godina*. Zagreb: FF press. pp. 146–157.
33. Diebold A. R. (1964) *Language in Culture and Society*. New York: Harper and Row.
34. Dörnyei Z. (1998) Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, № 31/3: 117–135.
35. Dörnyei Z. (2005) *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

36. Edwards J. (1994) *Multilingualism*. London: Routledge.
37. Gardner R.C., Lambert W.E. (1984) *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley Massachusetts: Newbury House Publishers.
38. Grosjean F. (2010) *Bilingual: Life and reality*. Cambridge: Harvard University Press.
39. Herdina, P., Jessner U. (2002) *A Dynamic Model of Multilingualism: Perspectives of Change in Psycholinguistics*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
40. Jajić Novogradec M. (2018) Мотивационные аспекты и языковая компетенция в овладении русским и украинским языками как иностранными. *Славянский мир*. Москва: МАКС Пресс. pp. 84–387.
41. Jajić Novogradec M. (2017) Individualna višejezičnost u kontekstu hrvatskoga obrazovnog sustava. *Studia Polensia*, № 6: pp. 29–48.
42. Karlak M. (2014) *Odnos strategija učenja, motivacije i komunikacijske jezične kompetencije u stranom jeziku*. Doktorska disertacija. Osijek: Filozofski fakultet sveučilišta u Osijeku.
43. Königs F. G. (2000) Mehrsprachigkeit statt Sprachenlosigkeit. *X Lateinamerikanischer Germanistenkongress*. Caracas, pp. 1–17.
44. Kolić N. (2019) *Uloga motivacije i višejezičnog iskustva u ovladavanju ukrajinskim jezikom*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
45. Lozar E. (2018) *Stavovi hrvatskih studenata češkoga jezika prema višejezičnosti*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
46. Medved Krajnović M. (2010) *Od jednojezičnosti do višejezičnosti: uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*. Zagreb: Leykam international d.o.o.
47. Mendoza A., Phung H. (2019) Motivation to learn languages other than English: A critical research synthesis. *Foreign Language Annals* № 52: pp. 121–140.
48. Mihaljević Djigunović, J. (1998) *Uloga afektivnih faktora u učenju stranog jezika*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
49. Neuner G. (2004) *The concept of plurilingualism and tertiary language didactics*. Kapfenberg: Council of Europe Publishing.
50. Pavličević–Franić D. (2006) Jezičnost i međujezičnost između sustava, podsustava i komunikacije. *LAHOR* № 1: pp. 1–14
51. Peronja E. (2019) Статус русского языка в Хорватии. *Материалы II Международной научно–практической конференции*. Санкт–Петербург: Гамма. pp. 168–170.

52. Petrović E. (2004) Kratka povijest ranog učenja stranih jezika, osječka iskustva: *Život i škola* № 12: pp. 24–32.
53. Sridhar K. (1996) *Sociolinguistics and Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
54. Wei, L. (2008). *The Blackwell Handbook of Research Methods on Bilingualism and Multilingualism*. Oxford: Blackwell.
55. Williams, M. (1994). Motivation in Foreign and Second Language Learning: An Interactive Perspective. *Educational and Child Psychology*, 11: 77–84.

Приложение 1

Pristanak na sudjelovanje u istraživanju u svrhu izrade diplomskog rada

U okviru diplomskog studija Ruskog jezika i književnosti na nastavničkom smjeru na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu izrađujem diplomski rad iz područja motivacije i višejezičnosti. Stoga te kao učenika/učenicu molim za pristanak na sudjelovanje u istraživanju. Istraživanje se provodi u skladu s Etičkim kodeksom istraživanja s djecom. Prikupljeni podaci bit će obrađeni i korišteni poštujući princip anonimnosti. Pristanak se može opozvati u bilo kojem trenutku. Svaki tvoj odgovor uvelike će doprinijeti istraživanju.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA NI NA KOJI NAČIN NEĆE UTJECATI NA TVOJU OCJENU IZ PREDMETA RUSKI JEZIK TE ĆE PRISTUP PODACIMA IMATI SAMO ISTRAŽIVAČ.

Unaprijed se zahvaljujem na pomoći.

Marin Dolfić

Potpis učenika/učenicice: _____

Datum: _____

Приложение 2

ANKETNI UPITNIK

Dragi/a učenice/ce!

Zamolio bih te da pažljivo pročitaš i ispuniš sljedeći anketni upitnik.

Upitnik je **ANONIMAN** i **NEĆE** utjecati na tvoje ocjene. Tvoji odgovori bit će obrađeni skupno, a poslužit će u svrhu pisanja diplomskog rada na diplomskom studiju nastavničkog smjera Katedre za ruski jezik, Odsjeka za istočnoslavenske jezike i književnosti.

OPĆI PODACI:

Dob: _____

Spol: M / Ž

Materinski jezik: _____

Razred: _____

Godine učenja ruskog jezika: _____

NAVEDI JEZIKE PREMA REDOSLIJEDU NJIHOVA UČENJA:

1. strani jezik: _____

Koliko dugo učiš 1. strani jezik: _____

Gdje si počeo/la učiti 1. strani jezik? _____

Procijeni znanje u 1. stranom jeziku ocjenom **od 1 do 5**, tako da ocjena **1** označava **slabo** znanje u jeziku, a ocjena **5 odlično** znanje: _____ (navedi ocjenu)

2. strani jezik: _____

Koliko dugo učiš 2. strani jezik: _____

Gdje si počeo/la učiti 2. strani jezik? _____

Procijeni znanje u 2. stranom jeziku ocjenom **od 1 do 5**, tako da ocjena **1** označava **slabo** znanje u jeziku, a ocjena **5 odlično** znanje: _____ (navedi ocjenu)

3. strani jezik: _____

Koliko dugo učiš 3. strani jezik: _____

Gdje si počeo/la učiti 3. strani jezik? _____

Procijeni znanje u 3. stranom jeziku ocjenom **od 1 do 5**, tako da ocjena **1** označava **slabo** znanje u jeziku, a ocjena **5 odlično** znanje: _____ (navedi ocjenu)

4. strani jezik: _____

Koliko dugo učiš 4. strani jezik: _____

Gdje si počeo/la učiti 4. strani jezik? _____

Procijeni znanje u 4. stranom jeziku ocjenom **od 1 do 5**, tako da ocjena **1** označava **slabo** znanje u jeziku, a ocjena **5 odlično** znanje: _____ (navedi ocjenu)

NADOPUNI ILI ZAOKRUŽI SLJEDEĆE TVRDNJE:

1. Ruski jezik započeo/la sam učiti u

a) osnovnoj školi

b) srednjoj školi

c) nešto drugo (navedite) _____

2. Pri odlučivanju za učenje ruskog jezika razmišljao/la sam o budućem zapošljavanju.

DA/NE

3. Razmišljam o upisu studija Ruskog jezika i književnosti. DA/NE

4. Jesi li ikada boravio/la u Rusiji? DA/NE

Ako da, koliko dugo? _____

5. Ocijeni svoje znanje u ruskom jeziku ocjenom od **1 do 5**, tako da ocjena **1** označava **slabo** znanje u jeziku, a ocjena **5 odlično** znanje: _____ (navedi ocjenu)

6. Smatraš li se višejezičnom osobom ? DA/NE

7. Obrazloži svoj odgovor na 7. pitanje u 3–4 rečenice, tj. zašto si zaokružio/la odgovor DA, a zašto odgovor NE:

8. U 3–4 rečenice objasni svoju motivaciju za učenje ruskog jezika.

9. Usporedi svoju motivaciju za učenje ruskog jezika na samom početku učenja jezika i sada. Je li se motivacija mijenjala ili je ostala ista? Opiši u nekoliko rečenica.

10. Smatraš li da ti tvoje višejezično znanje pomaže pri učenju ruskog jezika i na koji način? Opiši u nekoliko rečenica. (npr. sličnosti između hrvatskog i ruskog jezika, sličnosti između drugih jezika koje učim i ruskog jezika, već sam razvio/la strategije učenja i dr. ...).

Pozorno pročitaj sljedeće tvrdnje, a zatim ocjenama od 1 do 5 odredi koliko se slažeš s njima, uzimajući u obzir sljedeće značenje ocjena:

1 – Uopće se ne slažem

2 – Djelomično se slažem

3 – Niti se slažem niti se ne slažem

4 – Prilično se slažem

5 – U potpunosti se slažem

1.	Znanje dvaju ili više jezika pomoći će mi u budućnosti	1	2	3	4	5
2.	Znanje materinskog jezika može mi pomoći pri učenju ruskog jezika	1	2	3	4	5
3.	Sviđa mi se ruski jezik	1	2	3	4	5
4.	Ćirilica je lijepo pismo	1	2	3	4	5
5.	Stavovi i okolina utječu na moje ovladavanje ruskim jezikom	1	2	3	4	5

6.	Bojim se da nikada neću naučiti dobro govoriti ruski jezik	1	2	3	4	5
7.	Želim upoznati ljude s ruskog govornog područja	1	2	3	4	5
8.	Moje roditelje zanima moj napredak u ruskom jeziku	1	2	3	4	5
9.	Profesorica ruskog jezika je jako ugodna osoba	1	2	3	4	5
10.	Strah me započeti komunikaciju na jezicima koji mi nisu materinji	1	2	3	4	5
11.	Strah me samostalno započeti komunikaciju na ruskom jeziku	1	2	3	4	5
12.	Moji roditelji potiču moje učenje i buduće znanje ruskog jezika	1	2	3	4	5
13.	Sadržaj sata i način rada profesorice motiviraju me na učenje ruskog jezika	1	2	3	4	5
14.	Ruski će mi pomoći da dobijem posao koji želim	1	2	3	4	5
15.	Ulažem maksimalan trud pri učenju ruskog jezika	1	2	3	4	5
16.	Teško mi je izgovoriti neke ruske glasove	1	2	3	4	5
17.	Aktivan/na sam na satu ruskoga jezika i postavljam pitanja	1	2	3	4	5
18.	Želim moći čitati knjige/članke, gledati filmove/serije, slušati pjesme/podcaste na ruskom jeziku	1	2	3	4	5
19.	Ruski jezik želim naučiti zbog samog jezika i pisma, a ne zbog nekog vanjskog poticaja (obitelj, prijatelji, posao)	1	2	3	4	5
20.	Povezujem znanja ostalih jezika s učenjem ruskog jezika	1	2	3	4	5
21.	Znanje ostalih jezika pomaže mi pri učenju ruskog jezika	1	2	3	4	5

22.	Kada bih se više potrudio/la moje komunikacijske vještine na ruskom bile bi bolje	1 2 3 4 5
23.	Volim učiti nove jezike	1 2 3 4 5
24.	Profesorica često uspoređuje hrvatski jezik s ruskim i to mi pomaže	1 2 3 4 5
25.	Znanje ostalih jezika otežava mi učenje ruskog jezika	1 2 3 4 5
26.	Više se trudim pri učenju ruskog nego pri učenju drugih jezika	1 2 3 4 5
27.	Znanje materinskog jezika može mi odmoći pri učenju ruskog jezika	1 2 3 4 5
28.	Od svih jezika koje znam jedino mi hrvatski može pomoći pri učenju ruskog jezika	1 2 3 4 5
29.	Veselim se učenju novog pisma	1 2 3 4 5
30.	Znanjem više jezika ostvarujem prednost u današnjem društvu	1 2 3 4 5

Sažetak

U ovom diplomskom radu istražuje se odnos motivacije i višejezičnosti u učenju ruskog jezika. Ispituju se motivacijske značajke učenika prvog i drugog razreda II. gimnazije u Zagrebu i njihova višejezičnost, kako bi se definirao njihov odnos.

Prvi dio rada donosi teorijski pregled i objašnjenja pojmova. Govori se o motivaciji za učenje stranih jezika te raznim oblicima pojavljivanja integrativne i instrumentalne motivacije. Predstavljena je i klasifikacija motiva koji tvore motivacijsku strukturu. Navode se primjeri istraživanja motivacije za ruski ali i ostale svjetske jezike. Zatim se govori o višejezičnosti, njenim oblicima i važnosti poučavanja u višejezičnom kontekstu.

U drugom istraživačkom dijelu rada prikazuje se obrada rezultata istraživanja provedenog na učenicima ruskoga kao stranog jezika (N=22). Uz ciljeve i metodologiju prikazuju se rezultati istraživanja koji su pokazali kako učenici većinom biraju ruski jezik iz ljubavi prema ruskoj kulturi ili prema samom jeziku ili jezicima općenito.

Na kraju se sažimaju glavne ideje rada i daju smjernice za daljnja istraživanja u sličnom kontekstu.

Ključne riječi: ruski jezik, integrativna motivacija, instrumentalna motivacija, višejezičnost

Ключевые слова: русский язык, интегративная мотивация, инструментальная мотивация, многоязычие

Životopis

Marin Dolfić rođen je 10.04.1989. godine u Zadru, gdje je 2003. završio osnovnu školu. 2006. godine završava svoje srednjoškolsko obrazovanje. Nakon srednje škole stječe razna radna iskustva, te 2014. godine upisuje studij Ruskog jezika i književnosti i Engleskog jezika i književnosti na Sveučilištu u Zadru. Tijekom tri godine preddiplomskog studija u Zadru sudjelovao je na raznim studentskim konferencijama, projektima i udrugama na obje studijske

grupe. Po završetku preddiplomskog studija, odlazi u Zagreb kako bi nastavio svoje obrazovanje, upisavši diplomski studij Ruskog jezika i književnosti i Engleskog jezika i književnosti, nastavnički smjer na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Nakon položenih ispita, počinje raditi u privatnoj školi stranih jezika HalPet, nakon čega se zapošljava u privatnoj školi stranih jezika Sova Varšavska gdje je trenutno zaposlen. U rujnu 2022. godine obranio je diplomski rad na studiju Engleskog jezika i književnosti pod naslovom: *Deconstruction of the Capitalist Discourse Creating an Advertising Narrative on the Example of Lush Cosmetics.*