

Uloga motivacije i višejezičnog iskustva u ovladavanju ukrajinskim jezikom

Kolić, Nikolina

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, 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:131:375759>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-10-07**



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 UKRAJINSKI JEZIK I KNJIŽEVNOST

NIKOLINA KOLIĆ

**Uloga motivacije i višejezičnog iskustva u
ovladavanju ukrajinskim jezikom**

Diplomski rad

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

U Zagrebu, travanj 2019.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ISTOČNOSLAVENSKE JEZIKE I KNJIŽEVNOSTI
KATEDRA ZA UKRAJINSKI JEZIK I KNJIŽEVNOST

NIKOLINA KOLIĆ

**The role of motivation and plurilingual experience in
the acquisition of Ukrainian**

Diplomski rad

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

U Zagrebu, travanj 2019.

Sadržaj

Naslov	Broj stranice
Sažetak.....	3
1. Uvod	5
2. Teorijske postavke	7
2.1. Od materinskog do stranog jezika.....	7
2.2. Usvajanje, učenje, ovladavanje jezikom.....	8
3. Pregled individualnih čimbenika u ovladavanju stranim jezikom	9
4. Motivacija kao snažan afektivni čimbenik.....	9
5. Motivacija i ostali individualni čimbenici.....	11
5.1 Dob	11
5.2. Osobine ličnosti	13
5.3. Pojam o sebi	13
5.4. Atribucije	14
5.5. Stavovi	15
5.6. Strah od jezika	16
5.7. Jezična nadarenost	18
6. (Izvan)akademska okolina i motivacija.....	19
7. Višejezičnost.....	21
7.1. Prednosti višejezičnosti	24
7.2. Višejezičnost kao odgojno-obrazovni cilj	25
8. Istraživanje uloge motivacije i višejezičnog iskustva u ovladavanju ukrajinskim jezikom	27
8.1. Uvod	27
8.2. Metodologija istraživanja	28
8.2.1. Upitnik	28
8.2.2. Uzorak.....	29
8.2.3. Postupak	29
8.3. Statistička analiza podataka	30
8.3.1. Pregled ispitanika prema studijskim grupama	30
8.3.2. Ispitivanje integrativnih i instrumentalnih motivacijskih aspekata kod studenata	32
8.3.3. Prethodno višejezično iskustvo	38

9. Rasprava	44
10. Zaključak	47
11. Literatura	50
12. Prilozi	53
Životopis autorice	57

Sažetak

U radu *Uloga motivacije i višejezičnog iskustva u ovladavanju ukrajinskim jezikom* nastoji se sagledati koji su sve motivacijski aspekti utjecali na uspješno ovladavanje ukrajinskim jezikom te u kojoj se mjeri prethodno višejezično iskustvo hrvatskih studenata pokazalo kao olakšavajući čimbenik u učenju.

U prvome teorijskom dijelu rada obrađuje se tematika stranoga jezika, od osnovnih teorijskih postavki do razlikovanja statusa jezika ovisno o kontekstu i načinu na koji se uči. Nadalje, posebna se pažnja pridaje motivaciji kao izraženom afektivnom čimbeniku u nastavi, njezinoj definiciji te odnosu s ostalim individualnim čimbenicima. Također, izdvaja se i važnost utjecaja (izvan)akademske okoline na uspjeh u učenju stranoga jezika, dok je posljednji teorijski dio posvećen značaju višejezičnosti za pojedinca i zajednicu.

U istraživačkom dijelu rada prikazana je obrada rezultata upitnika provedenog sa studentima Ukrajinskog jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu (N=28). Istraživanjem se nastojalo uvidjeti u kojoj je mjeri integrativna i instrumentalna motivacija pospješila uspješno ovladavanje ukrajinskim jezikom, kao i to je li prethodno višejezično iskustvo studentima koristilo.

Ključne riječi

ukrajinski jezik, instrumentalna motivacija, integrativna motivacija, višejezičnost

Анотація

У дипломній роботі *Роль мотивації та багатомовного досвіду в оволодінні українською мовою* зроблено спробу з'ясувати, які мотиватори вплинули на успішне оволодіння українською мовою та наскільки попередній багатомовний досвід хорватських студентів виявився полегшуючим фактором у навчанні.

Першу теоретичну частину присвячено питанню іноземної мови, від базової лінгвістичної термінології до диференціації статусу мови залежно від контексту і способу її вивчення. Крім цього, особлива увага приділяється мотивації як виразному афективному чиннику в навчанні, його визначенню та його зв'язку з іншими індивідуальними факторами. Також в роботі підкреслено важливу роль

(не)академічного середовища в успішному засвоєнні іноземної мови, а останню теоретичну частину присвячено ролі багатомовності для індивіда та спільноти.

У дослідницькій частині були представлені результати анкет, проведених зі студентами Студію української мови і літератури Філософського факультету в Загребі (N = 28). Дослідження мало на меті з'ясувати, якою мірою інтегративна та інструментальна мотивація сприяли успішному оволодінню українською мовою, а також чи попередній багатомовний досвід виявився корисним для студентів.

Ключові слова

українська мова, інструментальна мотивація, інтегративна мотивація, багатомовність

1. Uvod

Tema ovog rada proizašla je iz autoričinog iskustva u učenju stranih jezika i motivacije za studij Ukrajinskog jezika i književnosti, kao i svjesnosti važnosti proučavanja individualnih čimbenika u okvirima pojedinčeve višejezičnosti.

Cilj je ovog rada ispitati motive zbog kojih su hrvatski studenti upisali studij Ukrajinskog jezika i književnosti, ali i saznati koji su sve čimbenici i na koji način utjecali na motivaciju tijekom studija te u kojoj im je mjeri njihovo prethodno višejezično znanje pomoglo u ovladavanju ukrajinskim jezikom. Ovaj se rad sastoji od teorijskog dijela koji uključuje osnovne teorijske postavke te raspravu o motivaciji i njezinu odnosu s ostalim individualnim čimbenicima kao i važnost višejezičnosti, dok će u drugom dijelu rada biti predstavljeni rezultati istraživanja provedenog sa studentima druge, treće i četvrte godine studija Ukrajinskog jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu.

U drugom će poglavlju biti predstavljene osnovne teorijske postavke. Također, izdvojit će se bitne razlike između usvajanja, učenja i ovladavanja stranim jezikom, s obzirom da se isti termini nerijetko krivo upotrebljavaju u svakodnevnom govoru. Tema je rada upravo *ovladavanje* jer istražujemo sve čimbenike formalnog i neformalnog obrazovanja.

Treće poglavlje govori o važnosti uočavanja individualnih razlika u ovladavanju stranim jezicima te se izdvajaju brojne podjele individualnih čimbenika, kao što su vanjski (nastavnik, roditelji, radna okolina), unutarnji (jezično samopouzdanje, strah od jezika) te afektivni (stavovi, motivacija, atribucije, pojam o sebi).

U četvrtom će se poglavlju obraditi različite definicije motivacije i njezine podjele u radovima istaknutih lingvista, dok će se u petom poglavlju detaljnije proučiti njezina veza s ostalim individualnim čimbenicima (dob, osobine ličnosti, pojam o sebi, atribucije, stavovi, strah od jezika, jezična nadarenost). Razmotrit će se kako svaki od njih utječe na motivaciju te koje pozitivne strane možemo iskoristiti u radu u nastavi.

Nakon obrade unutarnjih čimbenika, šesto poglavlje bit će posvećeno vanjskim čimbenicima, kao što su nastavnik, radna okolina, roditelji, društvo. Poseban naglasak stavit će se na ulogu nastavnika koji svojim načinom rada izravno utječe na interes i motivaciju učenika, odnosno studenata. Istovremeno, govorit će se o važnosti podrške i pozitivnih stavova bliže ili daljnje okoline u studiju i razvoju svakog pojedinca.

Sedmo i posljednje poglavlje teorijskog okvira prikazat će definiciju i klasifikaciju višejezičnosti. Isto tako, predstaviti će se kako se pogled na višejezičnost mijenjao kroz vrijeme, ali i istaknuti njezine prednosti te naglasiti na promjene koje tek trebaju uslijediti u svrhu njezina poticanja i šire ponude u hrvatskom obrazovnom sustavu.

Nakon toga slijedi osmo poglavlje koje je ujedno i istraživački dio rada, a na početku kojeg će biti predstavljene temeljne hipoteze, metodologija rada, instrumenti koje smo koristili te će se objasniti postupak njegova izvođenja.

Rezultati istraživanja kategorički će se prikazati. Započet će se s osnovnim podacima o studentima te će se nastaviti s rezultatima ispitivanja integrativne te instrumentalne motivacije. Na kraju će se predstaviti podaci o ulozi višejezičnog znanja studenata u ovladavanju ukrajinskim jezikom.

U devetom će se poglavlju usporediti postavljene hipoteze i dobiveni rezultati upitnika kako bismo došli do konkretnih zaključaka i mogućih prijedloga o onome što bi našim studentima najviše odgovaralo i omogućilo uspješnije ovladavanje ukrajinskim jezikom.

U posljednjem poglavlju ovog rada izvest će se glavni zaključci istraživanja o ulozi motivacije i prethodnog višejezičnog iskustva u ovladavanju ukrajinskim jezikom u skladu s općim teorijskim saznanjima.

2. Teorijske postavke

2.1. Od materinskog do stranog jezika

U ovome potpoglavlju koristili smo se ponajviše teorijskim osnovama autorica Zrinke Jelasko (2005) te Marte Medved Krajnović (2010) smatrajući kako su one temelj za daljnja promišljanja o učenju i poučavanju stranog jezika.

Autorica Zrinka Jelaska navodi kako naziv *materinski jezik* označava prvi jezik koje dijete u svome životu usvaja, no osim toga koristi se i termin *rodni jezik* kao prvi jezik kojemu je dijete izloženo u svome najranijem djetinjstvu (Jelaska, 2005: 24-25). Ipak, s obzirom na razne polemike koje se tiču naziva *materinski jezik*, a do kojih je došlo zbog društvenih i kulturoloških promjena u odgoju, stručnjaci koriste termin *prvi jezik* (Jelaska, 2005: 25). Ono označava prvi jezik koji pojedinac usvaja, no može se odnositi i na jezik koji je pojedincu postao komunikacijski glavni jezik (Jelaska, 2005: 26). U ovom slučaju hrvatski jezik nudi naziv *prvotni jezik*. Na primjer, dijete koje u svojoj ranoj dobi tek pasivno usvaja hrvatski odlazi u Francusku gdje francuski postaje prvi jezik kojim je progovorilo. Hrvatski kao prvotni jezik biva zamijenjen francuskim koji postaje glavnim komunikacijskim jezikom.

Autorica Medved Krajnović naglašava i slučaj kada pojedinac sve rjeđe rabi prvi jezik, koji tada dobiva status *sekundarnoga* ili *obiteljskoga*, odnosno *kućnoga* jezika jer njime komunicira samo u obiteljskom okruženju (Medved Krajnović, 2010: 3). Nadalje, izdvaja i pojam *nasljedni jezik* koje nove generacije nasljeđuju od svojih predaka, no njime se služe vrlo malo, dok vještine čitanja i pisanja gotovo i ne usvajaju.

Kako i prvi jezik, tako i drugi poprima više značenja. Može se promatrati u vidu razvojnoga jezika, pri čemu označuje drugi jezik kojim je dijete progovorilo. Autorica Jelaska napominje kako i u ovom slučaju kada se neki jezik usvaja nakon materinskog, hrvatski jezik nudi naziv *drugotni jezik* (Jelaska, 2005: 28). No, kada drugi jezik promatramo sa stajališta ovladanosti jezikom, onda ono označava jezik kojim pojedinac slabije vlada. Također, drugi se jezik može odnositi i na sve jezike kojim pojedinac vlada, osim materinskog, odnosno prvog usvojenog (ibid.). U hrvatskom se nazivlju u ovom slučaju koristi termin *ini jezik* (Medved Krajnović, 2010: 3). Nerijetko se, pak, javljaju nejasnoće pri razlikovanju stranoga i drugoga jezika. *Strani se jezik* odnosi na onaj koji se uči izvan okoline u kojoj se govori, dok se drugim jezikom smatra onaj jezik koji se uči u okolini gdje se govori, a u kojoj pojedinac trajno prebiva (Jelaska, 2005: 32-33)

2.2. Usvajanje, učenje, ovladavanje jezikom

Kao što je već rečeno, termin *ovladavanje* ukrajinskim jezikom odabrali smo jer su u naše istraživanje uključeni čimbenici ne samo formalnog, već i neformalnog obrazovanja. Kako bismo naglasili razliku između *usvajanja drugoga jezika*, *učenja stranoga jezika* te *ovladavanja inoga jezika* u ovome smo se potpoglavlju oslanjali na autoricu Martu Medved Krajnović koja u svome djelu *Od jednojezičnosti do višejezičnosti: uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom* (2010) dodatno pojašnjava ovu terminologiju.

Usvajanje drugoga jezika odnosi se na nesvjesno učenje službenog ili prvog jezika neke prirodne sredine u koju je pojedinac došao, a pri čemu drugi jezik ne poprima svoje značenje u kronološkom vidu, već se odnosi na treći ili svaki sljedeći jezik pojedinca (Medved Krajnović, 2010: 4). *Učenje stranoga jezika* odnosi se na formalan pristup jeziku, u institucionaliziranoj sredini u kojoj jezik koji se uči nije posve prisutan, a primjer tome savršeno odgovara ukrajinski jezik na fakultetu te drugi manje „egzotični“ jezici. *Ovladavanje inim jezikom* podrazumijeva formalno učenje, ali i neformalno usvajanje. Kao primjer možemo navesti studenta ukrajinskog jezika na razmjeni u Ukrajini koji polazi tečajeve, no ujedno usvaja jezik u prirodnoj sredini, u svakodnevnim snalaženjima. Vrijedi izdvojiti i Krashenovo tumačenje usvajanja i učenja, u kojem prvo označava spontani proces bez namjerne usredotočenosti na određene jezične strukture, dok se drugo odnosi na svjestan proces učenja koji podrazumijeva usredotočenost na pravila, vokabular ili gramatičke strukture koje se odražuju (Medved Krajnović, 2010: 26). Psiholingvistička istraživanja dotakla su se i ovoga pitanja te se ovdje može spomenuti i postojanje nesvjesnoga/implicitnoga i svjesnoga/eksplicitnoga učenja (Medved Krajnović, 2010: 56). Kako i sami nazivi govore, prvo isključuje, a drugo uključuje svjesnost o onome što se uči. Važno je napomenuti kako implicitno znanje može prijeći u eksplicitno i obrnuto. Kao primjer implicitnoga znanja koje prelazi u eksplicitno možemo izdvojiti primjer korisnika inoga jezika koji se nalazi u situaciji da nekome mora prenijeti svoje jezično znanje koje do tada nije obrađivao na svjestan način. Eksplicitno znanje postaje implicitnim kada zahvaljujući često upotrebi određenih jezičnih oblika postizemo automatizaciju istih (Medved Krajnović, 2010: 59).

3. Pregled individualnih čimbenika u ovladavanju stranim jezikom

Iako se za prvi jezik sa sigurnošću može tvrditi da je proces njegova usvajanja sličan svim ljudima, kao i njegov rezultat koji nas čini sposobnima služiti se prvim jezikom kao izvorni govornici, usvajanje drugog jezika i njegovi krajnji ishodi ipak su uvjetovani raznim čimbenicima. Mnoga se istraživanja bave upravo pitanjem individualnih razlika učenika, studenata, korisnika inoga jezika te njihova utjecaja na sam proces i ishode učenja. S obzirom na to da još uvijek ne postoji jedinstvena podjela, odnosno teorija o individualnim razlikama, nailazimo na različite kategorije i klasifikacije. Gardner (1985a, 1988) i Gardner i MacIntyre (1992, 1993) ih dijele na kognitivne i afektivne (Karlak, 2013: 5). U kognitivne čimbenike koji utječu na usvajanje inoga jezika ubrajaju strategije učenja, jezičnu nadarenost te inteligenciju, dok oni afektivni uključuju motivaciju, stavove i strah od jezika. Dörnyei (2005) izdvaja ličnost, jezičnu nadarenost i motivaciju kao ključne individualne razlike (Karlak, 2013: 5). Ističe i ostale čimbenike, kao što su strah od jezika, samopouzdanje, spremnost za komuniciranjem te vjerovanja učenika. Između ostaloga, kao važni utjecajni faktori ističu se i varijable dobi i spola i naposljetku kontekst učenja inoga jezika. Mihaljević-Djigunović (1998: 21-57) pod afektivne čimbenike ubraja stavove, motivaciju, strah od jezika, atribucije te pojam o sebi. Medved Krajnović (2010: 79) izdvaja vanjske i unutarnje čimbenike. Vanjski se čimbenici odnose na nastavnika, nastavne materijale, zadatke i dr., dok se pod unutarnjima podrazumijeva motivacijska samoregulacija, samoodređenje, atribucije, spremnost na komunikaciju, jezično samopouzdanje te strah od jezika. *Motivacijska samoregulacija* odnosi na sposobnost održavanja motivacije i onda kada uvjeti tomu ne pogoduju, dok *samoodređenje* označava potrebu za samostalnošću u upravljanju vlastitog ponašanja.

4. Motivacija kao snažan afektivni čimbenik

Jedan je od individualnih čimbenika koji uvelike utječe na uspjeh u ovladavanju inim jezikom svakako motivacija. Mnogi su pokušaji definiranja motivacije, no izgleda kako se ona ne može svesti na isključivo jednu jer široki je raspon čimbenika koji utječu na njezinu varijabilnost. Donosimo nekoliko mišljenja kako bismo stekli opću sliku o ovome važnome čimbeniku individualnih razlika. Autorica Medved Krajnović (2010: 77) navodi da se radi o skupu motiva, tj. psiholoških stanja koji pokreću i usmjeravaju ljudsko ponašanje te određuju njegov intenzitet. Prema Palekčiću (1985) motivacija se sastoji od uzajamnih veza psiholoških (kognitivnih i afektivnih) te društvenih čimbenika, kao što su obitelj, nastavni proces te šira društvena okolina (Karlak, 2013: 19). Osim kognitivnih i kontekstualnih čimbenika,

motivaciju sačinjavaju kako osobna, tako i društvena dimenzija (Dörnyei, 1998: 118 u: Karlak, 2013: 20). O važnosti društvene dimenzije govori i Williams naglašavajući da je jezik više od same gramatike, sustava pravila i pukih vještina učenja, već podrazumijeva prihvaćanje kulture ponašanja i time utječe na društvenu narav pojedinca (Karlak, 2013: 20).

Budući da prema Williamsu jezik nije tek neki zatvoreni sustav normi, u skladu s time je i motivacija uvjetovana raznim drugim čimbenicima o čemu ćemo više govoriti u nastavku.

Poznata je i definicija kanadskog socijalnog pedagoga R. Gardnera koji je i započeo motivacijska istraživanja, a ona glasi: „Učenik je doista motiviran kada su njegova želja da postigne cilj i pozitivni stavovi prema cilju povezani s ulaganjem truda.“ (Mihaljević Djigunović, 1998: 26). Drugim riječima, ako je trud koji učenik ulaže popraćen željom da nauči jezik i pri tome osjeća zadovoljstvo, samo tada možemo govoriti o motivaciji. Kao što nam je poznato, ulaganje truda ne podrazumijeva nužno i motiviranost i zadovoljstvo u obavljanju aktivnosti jer česti su slučajevi kada učenici to čine zbog mnogih drugih čimbenika kao što su želje roditelja, ispiti pred kojima se nalaze, želja za iskazivanjem i dr. Također, sama želja koja ostaje bez konkretnog rada, truda, govori da nije riječ o pravoj motiviranosti. Iz navedenoga je vidljivo da su ovi emocionalni aspekti u međusobnom odnosu, no nisu nužno u pozitivnoj vezi. Učenik može ulagati mnogo truda zbog ispita ili zahtjevnog nastavnika, no to ne znači da je u pozadini želja za učenjem ili pozitivan stav prema radu na koji je primoran.

Prema tome, Gardner naglašava razliku između *orijentacije* i *motivacije*. Orijehtacija podrazumijeva razloge zbog kojih pojedinac uči, dok je motivacija kombinacija želje i pozitivnih stavova prema učenju, a koji ne moraju biti povezani s nekom od orijentacija. (Mihaljević Djigunović, 1998: 26).

Nadalje, Gardner i Lambert razvili su socioedukacijski model usvajanja drugog jezika u kojem glavnu ulogu daju afektivnim faktorima, odnosno smatraju da su učenici najčešće instrumentalno ili integrativno orijentirani (Medved Krajnović, 2010: 77). Instrumentalna motivacija znači učiti jezik zbog postizanja nekog pragmatičkog cilja, dok integrativna uključuje stvarnu želju za učenjem i upoznavanjem sredine čiji se jezik uči. Dörnyei (2001: 55) navodi intrinzičnu i ekstrinzičnu motivaciju (Karlak, 2013: 10). Prva je potaknuta učenikovom željom i voljom za učenjem jezika, dok je potonja uvjetovanja ostalim vanjskim čimbenicima. Jelaska (2005: 111-115) dijeli motivaciju na: *uklopnu, uporabnu, školsku, obrazovnu, stručnu, primijenjenu, komunikacijsku, društvenu, kulturnu, estetsku, intelektualnu*

te *naraštajnu* i *cjelosnu*. U ovome radu zanimljivim se čini istaknuti uporabnu, društvenu, kulturnu te estetsku motivaciju. *Uporabnu* ili *instrumentalnu motivaciju* pokazuje onaj koji odabire naučiti neki jezik kako bi ostvario neki drugi cilj, kao na primjer zapošljavanje, školovanje i dr. *Društvenu motivaciju* pokazuju oni koji se odlučuju na učenje jezika kako bi ispunili svoje slobodno vrijeme ili iskoristili priliku za upoznavanjem ljudi, a katkada biranjem egzotičnijega jezika nastoje o sebi stvoriti pomalo elitnu sliku. Želja za izravnim doticajem s određenom kulturom koji uključuje čitanje izvornih književnih djela, gledanje filmova ili slušanje glazbe ukazuje na *kulturnu motivaciju*. Drugi, pak, uče jezike iz osobnog užitka, jer uživaju u pismu ili govoru ili ih jednostavno vole. U tom slučaju govorimo o *estetskoj motivaciji*.

Mnoga se istraživanja i danas dotiču ove teme s ciljem stjecanja uvida u to koji sve čimbenici utječu na njezin porast ili smanjivanje kod učenika. Najčešće takva istraživanja sadrže upitnike otvorena ili zatvorena tipa ili intervjue, zbog čega često nailazimo na problem subjektivnosti kod ispitanika. Ipak, sigurno je da motivacija utječe na uspjeh, no ističe se i logična veza u kojoj uspjeh osnažuje motivaciju, što nas navodi i na zaključak da je motivacija u recipročnom odnosu i s ostalim utjecajnim čimbenicima.

5. Motivacija i ostali individualni čimbenici

5.1 Dob

Prvu veliku ulogu svakako ima dob tijekom koje se jezik počinje usvajati. Autorica Medved Krajnović (2010: 68) izdvaja kako se kao idealna dob u kojoj se i drugi jezik može usvojiti na razini prvoga, navodi treća do peta godina života, iako pojedini znanstvenici tu dobnu granicu podižu sve do puberteta. Premda se znanstvenici ne slažu u potpunosti koja je krajnja dob za ovladavanje jezikom, ipak sa sigurnošću možemo tvrditi da što ranije započnemo s usvajanjem jezika, to su veće mogućnosti za ovladavanjem jezičnim i komunikacijskim kompetencijama na visokoj razini. Nadalje, navodi da kada je riječ o inom jeziku i dobnoj granici za njegovo usvajanje, istraživači radije podliježu terminu *osjetljivo razdoblje* jer smatraju da ne postoji određeno razdoblje nakon kojega bi se sposobnost za usvajanjem znatno snizila, već naša sposobnost za učenjem opada usporedno s našim starenjem (Medved Krajnović, 2010: 71). Smatra se da na uspješnost u učenju stranih jezika utječu razni čimbenici na koje smo već ranije ukazali.

Ipak, razdoblje djetinjstva svakako sa sobom nosi svoje prednosti. U ovom kontekstu, autorica se oslanja na istraživača E. Newporta (1990) koji smatra da u ranom, prirodnom ovladavanju inim jezikom, zahvaljujući svojim implicitnim ili nesvjesnim mehanizmima djeca postižu bolje uspjehe (Medved Krajnović, 2010: 71). Podsjeća, između ostalog, na Krashenovu teoriju kako na lakoću usvajanja kod djece svakako utječe i nizak afektivni filter (Medved Krajnović, 2010: 72). Naime, djeca gaje pozitivnije osjećaje prema svemu novome, lakše prihvaćaju nove informacije čime smanjuju prepreku jezičnim unosima. Osim toga, zahvaljujući još nerazvijenoj svijesti o razlikama, djeca lakše i spontanije prihvaćaju jezične i kulturološke osobitosti i brže se uklapaju u društvo. Kako to ističe Halliday (1973), djecu ne zanima što jezik jest, već što se s njime može učiniti (Prebeg-Vilke, 1991: 78). Međutim, u formalnim uvjetima učenja odrasli i starija djeca zbog svojih eksplicitnih mehanizama učenja lakše usvajaju gradivo. Najveća prednost usvajanja jezika u ranoj dobi leži u svladavanju fonologije određena jezika. Naime, smatra se da će djeca koja su jezik usvajala do sedme godine izvorno ovladati izgovorom (Jelaska, 2005: 102), dok su u kasnijim godinama izgledi sve slabiji zbog svih čimbenika o kojima smo govorili.

Studenti, koji su središte našega istraživanja, svakako su zanimljiva dobna skupina. Naime, riječ je o osobama koje prelaze iz kasne adolescencije u ranu odraslu dob, što za sobom zasigurno vuče stanovite promjene (Polson 1993: 1 u: Holi, 2015: 19). Bez obzira na to što se na njih gleda kao na odrasle korisnike jezika, trebamo imati na umu da se studenti suočavaju s naglim životnim zaokretom, u kojem odjednom postaju samostalni i odgovorni pojedinci (Holi, 2015: 18). Također, suočavaju se s novom okolinom i novim uvjetima rada. Sloboda i samostalnost u radu u fakultetskom obrazovanju za neke može biti i „dvosjekli mač“. Bez pomoći iskusnijega te praćenja u nastavi, student se vrlo brzo može naći usred nakupljenog gradiva i odgođenih obaveza, što dovodi do obeshrabrenja, snižene motivacije i, naposljetku, odustajanja.

Tezu o eksplicitnim mehanizmima učenja potvrđuje i autorica Jelaska govoreći da odrasli korisnici nisu skloni učenju izvan same institucije te žele naučiti što više na satovima. Preferiraju jasna objašnjenja i upute nastavnika te što manje zadataka koje bi trebali odraditi kod kuće (Jelaska, 2005: 121 u: Holi, 2015: 19). Naravno, od studenata i odraslih korisnika jezika realno je očekivati i poticati samostalnost u radu te usredotočenost na temu.

Prema svemu navedenome, jasno je da načini, metode poučavanja te materijali koji se koriste, kao i zahtjevi i ciljevi koji se postavljaju, trebaju biti prilagođeni dobi učenika, odnosno

korisniku stranoga jezika. Naposljetku, prednosti ranije i starije dobi Krashen vrlo dobro sažima govoreći: „Starija je dob bolja s obzirom na brzinu usvajanja, mlađa je bolja na dugu stazu.“ (Krashen, Long i Scarcella, 1979 u: Vilke, 1993: 182).

5.2. Osobine ličnosti

Kada se govori o osobinama ličnosti, naglašava se da se radi o stalnim i stabilnim osjećajima pojedinca, dok na afektivne faktore mogu utjecati kontekst i interakcija s okolinom (Medved Krajnović, 2010: 84). Ističe se da ekstrovertiranost, kao i samouvjerenost, želja za istraživanjem, maštovitost, znatno utječu na motivaciju kod korisnika inoga jezika (ibid.). Ipak, introvertiranost se ne može uzeti kao osobina ličnosti koja ne pogoduje uspješnom ovladavanju jezikom s obzirom da se ovladavanje stranim jezikom ne svodi isključivo na učenje kroz rad ili komunikaciju, već ono podrazumijeva i mnoge druge aspekte učenja kojemu se introverti skloniji (Dörnyei, 2005: 27). Parkinson i Colman (2001: 44-45) smatraju da je samopouzdanje „najjače oružje“ u učenju stranog jezika (Holi, 2015: 16). Osoba koja je dovoljno sigurna u vlastite sposobnosti duže će ustrajati u učenju te zadržati potrebnu razinu motivacije unatoč raznim pritiscima u akademskoj i izvanakademskoj okolini. Problem nastaje kada osoba nije svjesna do koje granice sežu njegove ili njezine mogućnosti pa sebi nerijetko postavlja previsoke ciljeve, preuzima previše zadataka, a za neuspjeh krivi okolinu (Holi, 2015: 17). Krajnji je rezultat najčešće odustajanje.

Kao bitna sastavnica svakog čovjeka javlja se emocija. Emocije su se pokazale snažnim utjecajnim čimbenikom na kvalitetu nastave te na sam uspjeh u usvajanju jezika jer u mjeri u kojoj dolaze do izražaja utječu na razmišljanje (Holi, 2015: 17). Svaka emocija koja se očituje u jačoj mjeri zapravo odvraća učenikovu pažnju sa samog procesa učenja na prijašnja sjećanja, iskustva u kojima su se ranije javljali isti osjećaji (ibid.). Imajući to na umu, vrlo je važno mijenjati i prilagođavati nastavnu dinamiku učenicima.

5.3. Pojam o sebi

Slika koju učenik ima o sebi afektivni je čimbenik koji ima veliku ulogu u učenju stranog jezika. Pojam o sebi označava tko je učenik, koja su njegova vjerovanja, u čemu prednjači, koji su njegovi nedostaci i sl. Ono može biti kombinacija prijašnjih iskustva u učenju i reakcija drugih na njega kao osobu i učenika (Mihaljević Djigunović, 1998: 57). Pojam o sebi se, također, može dijeliti na akademski i neakademski kontekst. Prvi se odnosi na slike o sebi

u okviru školskih predmeta, dok potonji uključuje društveni, emocionalni i fizički aspekt. (ibid.)

Slika o sebi često se poistovjećuje s terminom samopoštovanja, no ipak ih možemo promatrati odvojeno. Dok pojam o sebi označava skup karakteristika koje si osoba pridaje, samopoštovanje uvjetuje koliko će pojedinac te osobine smatrati pozitivnima ili negativnima (ibid.).

Za rad u nastavi stranih jezika vrlo je bitno poticati očuvanje pozitivnog pojma o sebi, osobito kada se učenik suočava s neuspjehom ili ostalim preprekama u radu. Velika je uloga nastavnika koji učeniku može pomoći da postizanje uspješnosti u učenju stranog jezika ne shvaća samo kao posljedicu talenata i prirodnih predodređenosti, već kao rezultat efikasnog angažiranja u učenju, marljivosti, truda, redovitosti i dr. Naglasak bi trebao biti na pojedincu i njegovom uloženom trudu i sposobnostima, a ne na usporedbi s drugima. Također, od iznimne je važnosti učeniku pružiti povratnu informaciju uz pomoć koje će on formirati ispravnu sliku o sebi. Zahvaljujući kvalitetnoj povratnoj informaciji, učenik će početi postavljati realne ciljeve, moći će prepoznati vlastite sposobnosti i kvalitete te će neuspjehu pristupati kao još jednoj mogućnosti za ispravljanjem i rastom, a ne kao „izgubljenom slučaju“.

„Posebno pozitivan učinak ima pravovremena povratna informacija o postignutim rezultatima u radu, a ako se informaciji pridruži i obrazloženje što je i koliko dobro učinjeno te uputi u načine nadoknađivanja i popravljivanja loše izvedenog, za pretpostaviti je da se u budućnosti mogu očekivati i bolji ukupni rezultati i brže otklanjati pogreške tijekom učenja.“ (Bilić, 2001: 73 u: Holi, 2015: 15). U nastavi sa studentima, koji su središte ovoga rada, od posebne je važnosti pružanje pravovremene povratne informacije. Osim toga, bitno je ostvariti redovno praćenje studenata koje se ne svodi samo na povremene provjere znanja. Nastavnik ne bi trebao greške ili loše rezultate pripisati isključivo učenikovom trudu ili sposobnostima, već bi takve okolnosti svima trebale poslužiti kao prilika da se zajedničkim koracima utvrdi koji su sve čimbenici utjecali na neuspjeh.

5.4. Atribucije

Prema autorici Mihaljević Djigunović (1998: 55) atribucije su razlozi pomoću kojih učenik ili korisnik inoga jezika objašnjava sebi ili drugima svoj uspjeh ili neuspjeh, a koje znatno utječu na motivaciju u učenju jer je za nju bitno što učenik postiže i koliko mogućim smatra vlastiti

uspjeh. Autorica izdvaja tri dimenzije atribucija: *mjesto, stabilnost i kontrola*. *Mjesto* se odnosi na unutarnje uzroke koji leže u samom pojedincu te vanjske koji su izvan pojedinca. *Stabilnost* označava je li uzrok promjenjiv tijekom vremena (nestabilan) ili je postojan (stabilan). Posljednja dimenzija govori o tome je li ili nije određen uzrok pod kontrolom pojedinca. Najučestaliji uzroci koji su pojedincu pomogli ili odmogli u uspješnom ovladavanju jezikom jesu: sposobnost, trud, težina zadatka i sreća. Sposobnost smatramo unutarnjim i stabilnim uzrokom, težinu zadatka vanjskim i stabilnim, sreću vanjskim i nestabilnim, dok je trud unutarnji i nestabilan uzrok uspjeha ili neuspjeha. U školskoj je praksi poznato da postoje različiti tipova učenika; dok su jedni usmjereni prema uspjehu i doživljavaju taj put pozitivnim te su u stanju eliminirati ili svesti na minimum negativne osjećaje koji se javljaju pri prvim poteškoćama, postoje onih koji su pretežito usmjereni prema neuspjehu, često zbog prijašnjih negativnih iskustva u učenju. Riječ je, naime, o atribucijskom stilu, odnosno sklonosti učenika određenom tipu atribucije kojom procjenjuju odgovornost za rezultat (Medved Krajnović, 1998: 56). Uspješni učenici dobre rezultate pripisuju svojoj sposobnosti, a neuspjeh je za njih tek pokazatelj da je potrebno uložiti više truda. U tom slučaju, neuspjeh za njih ne predstavlja prijetnju. S druge strane, učenici usmjereni prema neuspjehu teže samookrivljanju u slučaju loših rezultata, dok bolje rezultate pripisuju vanjskim i nestabilnim uzrocima, kao što su sreća ili lagani zadatak. Takav atribucijski stil stvara lošu sliku o sebi, sakupljaju se negativne emocije te se smanjuju očekivanja budućeg uspjeha.

5.5. Stavovi

Kako bismo što zornije prikazali ulogu individualnih čimbenika u ovladavanju jezikom, u ovome, kao i u sljedećem potpoglavlju, oslanjali smo se na djelo *Uloga afektivnih faktora u učenju stranog jezika* (1998) autorice Jelene Mihaljević Djigunović koje je plod njezinog dugogodišnjeg iskustva u istraživanju afektivnih čimbenika.

Sve se više prihvaća mišljenje da je stav temelj motivaciji za učenje stranog jezika. Zahvaljujući saznanjima iz psihologije, stav možemo promatrati u sklopu triju komponenti: *afektivne, bihevioralne* te *kognitivne* (Mihaljević Djigunović, 1998: 21-22). Uz pomoć *afektivne komponente* procjenjujemo je li nešto dobro ili loše. *Bihevioralna komponenta* podrazumijeva namjeru da se poduzme akcija, dok se *kognitivna* odnosi na znanje, vjerovanja koje pojedinac posjeduje o predmetu stava. Ako su kao nastavnici upućeni u ovakvu strukturu stava, lakše će otkriti stvarni motiv niskoj motivaciji za učenjem kod pojedinaca te im pomoći

da realnije sagledaju poteškoće u kojima su se našli. Na primjer, učeniku koji odustaje od učenja stranog jezika jer je uvjeren da mu manjak talenta otežava rad možemo pomoći tako da utječemo na kognitivnu komponentu stava. Upoznavši ga s važnošću truda i primjerima ljudi koji su ovladali jezikom unatoč manjku prirodnih sklonosti, dovest ćemo ga do toga da promjenom vlastitih vjerovanja promijeni i afektivnu i bihevioralnu komponentu.

Istraživači Lambert i Gardner razlikuju tri grupe stavova (Mihaljević Djigunović, 1998: 22-23). Prvu grupu čine stavovi prema narodu čiji se jezik uči, druga uključuje stavove prema nastavi jezika, učenju te nastavniku, dok se zadnja odnosi na opće stavove i interese za strane jezike. Istraživači smatraju da se stavovi prve grupe formiraju prije učenja jezika, dok stavovi druge grupe podrazumijevaju one koji se formiraju tijekom učenja, a to su najčešće osjećaji koji se javljaju u određenoj nastavnoj situaciji, zatim učenikova interpretacija mišljenja roditelja, što zasigurno uključuje strah od jezika i razreda. Posljednja grupa odnosi se na opći interes za stranim jezicima, a uključene su i određene karakteristike ličnosti, kao što su: etnocentrizam, autoritarnost, makijavelizam, anomija¹ te potreba za postignućem.

Zbog svoje velike uloge u ovladavanju jezikom, stavovi su česti predmet istraživanja. Osamdesetih godina prošloga stoljeća Elaine K. Horwitz izradila je instrument kojim se mjere učenički stavovi prema jeziku pod nazivom *BALLI- Beliefs About Language Learning Inventory*, a koji se i danas koristi u svrhu predviđanja poteškoća između polaznika i nastavnika (Mihaljević Djigunović, 1998: 22). Horwitz (1987) naglašava ono što danas sve više ulazi u svijest metodičara i istraživača, a to je važnost učenikovih razmišljanja i pogleda na nastavu koji u velikoj mjeri utječu na konačni uspjeh u učenju, čak i onda kada nije nužno uočeno učenikovo nazadovanje na nastavi (ibid.).

5.6. Strah od jezika

Strah od jezika važna je komponenta u ovladavanju inim jezikom koja može odmoći učeniku, odnosno korisniku inoga jezika, a katkad postati i pozitivnim poticajem. Prema autorici Mihaljević Djigunović (1998: 52) strah možemo osjećati u trenutku kada se moramo izraziti na nematerinskom jeziku kojim nismo još sasvim dobro ovladali. Ova definicija straha odnosi se na osobinu ličnosti, odnosno na korisnike koji pokazuju nervozu svaki puta kada moraju govoriti drugim jezikom, slušati ga, čitati na njemu ili pisati. No, osim ovakva straha na koji gledamo kao karakterističnu crtu korisnika, postoji i ona vrsta koja se javlja u konkretnim situacijama, a koja je najčešće vezana za formalni kontekst učenja. Čest je primjer učenika

¹ „Anomija označava nezadovoljstvo svojim mjestom i ulogom u društvu.“ (Mihaljević Djigunović, 1998: 23)

koji strahuju od komuniciranja, društvenog vrednovanja ili pak od testiranja. Autorica također izdvaja istraživače Horwitz, Horwitza i Cope prema kojima se komunikacijski strah javlja pri stvarnom činu govorenja, a ponekad ga osjećamo i pri komunikaciji na materinskom jeziku. Strah pred društvenim vrednovanjem pogađa sve dobne skupine, no usko je vezan i za afektivni filter o čemu smo ranije govorili. Naime, komunicirati jezikom u kojem nismo dovoljno kompetentni čini nas nesigurnima, a tome zasigurno ne pogoduje "publika" koja nas ocjenjuje. Strah od testiranja usko je vezan za formalni kontekst učenja drugog jezika, a na koji najčešće utječu atribucije koje je učenik pripisao sebi, samom predmetu, načinu ocjenjivanja ili nastavniku. Spomenuti autori smatraju da je strah od jezika kombinacija samodoživljaja, ponašanja, vjerovanja i osjećaja koji su karakteristični za formalni kontekst učenja stranog jezika.

Nadalje, autorica naglašava Schwarzerovu podjelu straha od jezika na četiri različite komponente, a to su: *kognitivna*, *emocionalna*, *bihevioralna* i *tjelesna*. *Kognitivna* se komponenta odnosi na negativnu sliku o sebi, zabrinutost za javnu sliku o sebi te osjećaj nemogućnosti da se udovolji očekivanjima društva. *Emocionalna* komponenta uključuje osjećaj nelagode, uznemirenosti i slično. *Biohevioralna* se komponenta odnosi na smetnje u gestama i govoru te je za nju karakteristična nespretnost, povlačenje ili izbjegavanje. *Tjelesna* je komponenta vidljiva pri znojenju ruku, crvenilu, pojačanom bilu i dr.

Strah se u formalnom kontekstu učenja najčešće javlja pri slušanju i čitanju na stranom jeziku, što je i razumljivo jer su to jezične vještine povezane sa spontanom komuniciranjem, što učenicima predstavlja teško dostižljiv cilj. Također, vrlo su važni i zadaci koji se na satu rješavaju, odnosno učenikova procjena o težini samih zadataka. Određeni se zadatak može činiti izazovnim ili preteškim. U drugom slučaju učenik može pomisliti da nije dovoljno sposoban kako bi ga riješio, pri čemu se javlja strah, učenik se mentalno povlači i skreće misli sa zadatka. Ovisi o intenzitetu straha hoće li on uspjeti riješiti zadatak do kraja. Vrijedi napomenuti ono s čime se mnogi autori slažu, a to je da mali intenzitet pospješuje učenje, dok ga veliki ometa.

Osim zadataka, od iznimne je važnosti i metoda poučavanja. Učenici s velikim intenzitetom straha preferiraju jasne upute, pri čemu veliku ulogu imaju nastavnik te nastavni materijali, dok oni s manjim intenzitetom teže raspravama i zadacima koji potiču otkrivanje, istraživanje (Mihaljević Djigunović, 1998: 54).

Između ostaloga, visok je stupanj straha povezan s niskim samopouzdanjem i ovisnosti o društvenoj slici o sebi. Zahvaljujući istraživanjima poznato je da je samopouzdanje pozitivno povezano s uspjehom u učenju, dok strah od jezika otežava taj put (ibid.).

5.7. Jezična nadarenost

Autorica Medved Krajnović (2010) izdvaja jezičnu nadarenost kao još jedan individualan čimbenik u uskoj vezi s motivacijom, zbog čega smo se u ovome potpoglavlju prije svega oslanjali na njezina razmišljanja.

Jezična nadarenost kao posebno razvijena sposobnost pojedinaca za učenjem jezika dugo je bila zanemarivana kao predmet istraživanja. Razlog tomu je to što se sve do 1980-ih smatralo da se taj fenomen odnosi na svjesno i formalno učenje jezika što je kod tada vodećih teoretičara, npr. Krashena, to označavalo manje pogodan oblik ovladavanja jezikom. Nadalje, jezična nadarenost znači naglašavanje međusobne različitosti učenika što nije pogodovalo izdavačima udžbeničkih materijala. Posljednje, ako je jezična nadarenost urođena, to može postati demotivirajuće za jezično nenadarene učenike (korisnike) jezika jer mogu dobiti dojam da ne posjeduju sve „alate“ za što veći uspjeh u ovladavanju inim jezikom (Medved Krajnović, 2010: 73–74).

Ipak, 60-ih godina 20. stoljeća istaknuti stručnjaci razvijaju razne modele za ispitivanje jezične nadarenosti. Tako, Carroll i Sapon 1960-ih godina izrađuju MLAT test (*Modern Language Aptitude Test*), zatim 1966. Pimsleur osmišljava PLAB test (*Pimsleur Language Aptitude Battery*) da bi se 2000. tim Grigorenko, Sterberg i Ehrman pojavili s novijim modelom pod nazivom CANAL-FT (*Cognitive Ability for Novelty od Acquisition of Language (Foreign) Test*) (Medved Krajnović, 2010: 74-75).

Jezična bi se nadarenost ukratko mogla svesti na ove glavne karakteristike koje izdvajaju i Dörnyei i Skehan: „učinkovito usmjeravanje pažnje, odnosno sposobnost primjećivanja različitih jezičnih pojava, učinkovitoga funkcioniranja radne i integrativne memorije, memorije prizivanja, sposobnosti prepoznavanja/stvaranja jezičnih odsječaka te automatizacija.“ (ibid.). Treba napomenuti da jezična nadarenost ne znači i automatsko usavršavanje jezika. Mnogi su se nastavnici u svojoj praksi susreli s nadarenim učenicima koji su zbog manjka truda u svom jezičnom znanju stagnirali ili napredovali jednako kao i ostali učenici. Ova činjenica ide u prilog onome što autorica Medved Krajnović (2010: 76) naglašava, a to je da motivacija može postati dobra protuteža jezičnoj nadarenosti jer na nju

pojedinaac može utjecati u svrhu uspješnog ovladavanja inim jezikom, dok se s jezičnom nadarenošću čovjek rađa te je ona nepromjenjiva varijabla.

6. (Izvan)akademska okolina i motivacija

Osim samoga pojedinca i onoga što on u sebi nosi, na uspjeh u ovladavanju jezikom utječe kako akademska, tako i izvanakademska okolina s kojom je učenik, odnosno korisnik inoga jezika neprestano u doticaju. U akademskom kontekstu nezanemarivu ulogu imaju nastavnik, nastavno okruženje, uvjeti rada, karakteristike grupe, njezina veličina i dr. Međutim, tu su i roditelji, prijatelji, društvo koji postavljaju određene zahtjeve i očekivanja pred pojedinca, olakšavajući mu ili, nerijetko, otežavajući mu tako put k uspješnom ovladavanju jezikom.

Ulogu smo nastavnika u prethodnim poglavljima već naglasili kada smo govorili o važnosti redovitog praćenja studenata u sveučilišnom obrazovanju, o značenju stalne povratne informacije kojom će korisnik donositi ispravni sud o sebi te bi se time na vrijeme eliminirale pogrešne atribucije. U poglavlju o osobinama ličnosti govorili smo o nastavnikovoj zadaći da s vremena na vrijeme promijeni dinamiku sata kako bi time spriječio očitovanje jačih pozitivnih ili negativnih emocija kod pojedinaca. Nadalje, u posljednjem dijelu o višejezičnosti bit će riječi o sve većoj potrebi da se u nastavnome radu iskoristi inojezično znanje, odnosno sličnosti i razlike u jezicima pri učenju novoga.

O važnosti utjecaja nastavnika na emocionalna stanja na nastavi govori i Matić (2016), naglašavajući njihovu ulogu u razrednom diskursu. On učenike može motivirati svojim metodama, ohrabrenjima, pohvalama pojačavajući tako atribucije uspjeha, može smanjiti strah od stranoga jezika, utjecati na bolju samoprocjenu i drugo. Šimić Šašić (2017) ukazuje na potrebu educiranja nastavnika o utjecaju temperamenta učenika i nastavničke interakcije na ishode učenja kako bi se ponašanjima pojedinaca našao pravi uzrok te bi se time otvorio prostor za kvalitetniji odnos nastavnika i učenika. Sve ovo navodi nas na ono što se u posljednje vrijeme mnogo naglašava, a to je da se dobar ili loš nastavnik prepoznaje po pedagoškom taktu. Na što se on odnosi najbolje nam objašnjava sljedeće:

„Takt se u nastavi odnosi na suosjećanje, jačanje, ohrabrivanje, opominjanje, poticanje socijalne hrabrosti, izražavanje zabrinutosti za drugoga, povjerenje u donošenje odluka drugoga, načine pružanja suglasnosti, ali i neodobravanja, kritiziranja i osuđivanja, no uvijek uz izraženu spremnost za pomaganjem. Kad kažemo da je nastavnik pedagoški taktičan, on je uvijek podrška učeniku, voditelj bez iskazane superiornosti (Fišer, 1972), taktičan nastavnik u mogućnosti je identificirati se s učenicima, uočava razlike između djece (u temperamentu, mogućnostima, socijalnoj pozadini), ali ih sve tretira jednako

(načelo jednakosti i dosljednosti), prepoznaje pozitivne osobine, potiče ih i ističe, „čita” signale, tj. učenikove misli i osjeća je iz neizravnih znakova – gesti, ponašanja, ekspresije lica, držanja tijela (van Manen, 1991).“ (Jukić, 2010: 299)

Osim toga, nastavnik će svojim primjerom i zainteresiranošću za radom i cjelinama koje se obrađuju pozitivnije utjecati na volju učenika. Dörnyei (2001: 116-117) naglašava kako nastavnik svojim pozitivnim odnosom prema poslu nesvjesno diže razinu učeničke motivacije i potiče na rad (Holi, 2015: 21). Ipak, ovo nas nužno navodi i na razmišljanje što sve nastavnika čini otvorenim za rad i održava njegov pozitivni duh. Frase (1992) ističe kako postoje temeljne potrebe koje bi trebale biti zadovoljene, a koje utječu na nastavnikovu mogućnost da djeluje produktivno (Gardner, 2010: 183). Radni uvjeti kao što su veličina grupe, disciplina, dostupnost nastavnih materijala, novac, sigurnost nužno će utjecati na motivaciju nastavnika, pa čak i onog intrinzičnog motiviranog.

Sljedeća i jednako važna uloga nastavnika leži u odabiru metoda rada, aktivnosti i materijala kojima će razred pretvoriti u ugodno mjesto gdje će učenik moći zadovoljiti svoje potrebe za psihološkom sigurnošću bez stresnih situacija (Mihaljević Djigunović, 1995). U tom smislu, zadaća je stvoriti i okružje u kojem će učenik rasti u svojoj samostalnosti. Palekčić (2005) upozorava da to ne znači prepustiti učenike samima sebi te ih učiniti pasivnima, već ih na aktivan i odgovarajući način uključiti u rješavanje zadataka. Samostalnost bi tako trebala biti obrazovni cilj, a ne sredstvo nastavnoga procesa.

Važnost je nastavnika neosporna, no postavlja se pitanje koliko se na njihovoj izobrazbi doista radi i ulaže. Mihaljević Djigunović i Mardešić (2009) u svome su istraživanju proučavale politiku obrazovanja budućih nastavnika i realnost u praksi rada. Pokazalo se da svi ispitanici, zaposleni nastavnici, studenti neofiloloških studija te učiteljskih studija procjenjuju i opće i specifične kompetencije vrlo važnima. Ipak, kada je riječ o ovladavanju specifičnim kompetencijama, neofilološki studiji zaostaju za učiteljskim. Naglašava se kako je u hrvatskom kontekstu tomu razlog neuređena koncepcija studija te sustav obrazovanja.

Kada govorimo o budućim nastavnicima i njihovoj izgradnji, bitno je naglasiti da je za dobro rukovođenje nastavom važna i teorijska podloga, ali i da škola kao kompleksna ustanova zahtijeva stručnoga metodičara praktičara i pedagoga (Brujić i Vilke, 1970: 12). Stoga, mladim je nastavnicima potrebno pružiti stručnu pomoć i omogućiti veći broj sati prakse prije samog zaposlenja kako bi stekli širu sliku o školi u cjelini.

Kontekst učenja prihvaćen je kao važan čimbenik koji u interakciji s karakteristikama korisnika pomaže u shvaćanju utjecaja individualnih razlika na procese učenja. Genetska istraživanja to potvrđuju otkrivajući da su i naslijeđeni geni ovisni o okruženju, odnosno vrše svoj utjecaj kroz dodir s okolinom (Karlak, 2013: 7). Tako osim nastavnika i nastavnoga okruženja, na učeničke stavove utječe i izvannastavna okolina. Roditelji, prijatelji i društvo svojim pozitivnim ili negativnim stavovima znatno utječu na slike učenika o jeziku koji uči. Pojedinci se tako često suočavaju s velikim zahtjevima ili neodobravanjem svojih roditelja, s ustaljenim mišljenim društva koje tako jezike svrstava u *vrijednosne skupine* (Karlak, 2013: 271) pa se nerijetko studenti manje „egzotičnih“ jezika suočavaju s pitanjima poput: *Zašto si odabrao baš taj jezik? Kako ćeš naći posao?*, što naravno negativno utječe na njihovu motivaciju.

Učenje stranih jezika u formalnom kontekstu ne može se odvojiti od neformalnoga jer ako učenje, odnosno usvajanje jezika svedemo isključivo na 45 minuta školskoga sata ili 90 minuta predavanja, onda ono gubi svoj smisao. Uspješno ovladavanje jezikom teži koheziji akademske i izvanakademske okoline.

7. Višejezičnost

U postmodernom dobu obilježenom mobilnošću, raznolikošću i tehnološkom inovacijom, višejezičnost postaje važnim elementom u procesu globalizacije (Aronin, 2019: 6). Ako razmišljamo na takav način, razumljive su riječi Gregga Robertsa kada kaže da je jednojezičnost nepismenost 21. stoljeća („The future of education is in Two Languages“, 2018). Naime, prednost višejezičnosti leži u mogućnosti povezivanja s drugim ljudima, različitim kulturama, kao i prihvaćanju drukčijih stavova i identiteta, za čime tržište rada modernog, interkulturalnog društva sve više traga. Prednosti su poznavanja više jezika mnoge, od socijalne do neurološke strane, o čemu će više riječi biti u sljedećem potpoglavlju. Prije toga, važno je naglasiti što pojam *višejezičnosti* ili *plurilingvalnosti* podrazumijeva te predstaviti neke od njezinih podjela.

Kada je riječ o višejezičnosti govornika, nerijetko se polemike vode upravo u vezi njezina tumačenja. Iako se donedavno u stručnim krugovima višejezičnom osobom smatrala ona koja je dosegla razinu jezika blisku izvornom govorniku (Medved Krajnović, 2010: 8 u: Jajić Novogradec, 2017: 32), danas je razumljivo da pojedinci vladaju različitim vještinama u svim jezicima prema određenim potrebama. Kako na dvojezičnog, tako i na višejezičnog govornika

potrebno je gledati s obzirom na ukupnost njegovih jezičnih sposobnosti u svim područjima, što je puno više od zbroja znanja i sposobnosti svakoga pojedinoga jezika kojim vlada. To potvrđuje i Neunerovo (2004: 15-16) promišljanje o višejezičnosti u formalnom obrazovanju koje kaže da se razina kompetencije i jezični profil razlikuju u svakome od jezika, stoga u ovladavanju jezicima nije nužno postići razinu izvornog govornika (Jajić Novogradec, 2017: 32). Wei i Moyer (2008: 4) definiraju višejezičnu osobu onom koja je sposobna komunicirati na više od jednog jezika, bilo na aktivan (govorom i pismom), bilo na pasivan (slušanjem i čitanjem) način (Jajić Novogradec, 2017: 31). Kada govorimo o formalnom učenju jezika, jasno je da se ne radi o prirodnoj komunikacijskoj sredini. Upravo zbog toga glotodidaktika više ne teži postizanju autentične komunikacije, već se jezik promatra kao autentični didaktički jezik s onim sastavnicama koje mu sredina nameće (Vrhovac, 2001: 60).

Autorica Jelaska (2005: 40) izdvaja nekoliko podjela dvojezičnosti, a prema čijim kriterijima možemo mjeriti i višejezičnost:

1. podjela po vremenu: s obzirom na vrijeme stjecanja drugog jezika, dvojezičnost se dijeli na *ranu (dječju)* i *kasnu (mladenačku i odraslu)* dvojezičnost. *Rana* se stječe u dobi do dvanaest godina, *mladenačka* do osamnaeste godine života, a *odrasla dvojezičnost* nakon toga. Izdvaja se, također, podjela prema dobi kada dijete ovladava dvama jezicima; a to je: *istovremena* i *slijedna dvojezičnost*. *Istovremena* ili *simultana dvojezičnost* stječe se kada dijete usvaja oba jezika od rođenja, dok se o *slijednoj* ili *sukcesivnoj* dvojezičnosti govori kada drugim jezikom dijete ovladava nakon materinskog, a najčešća je granica treća godina života (Jelaska, 2005: 41).

2. podjela po jezicima: u toj podjeli naglašava se razlika između *okomite* i *vodoravne dvojezičnosti* (Jelaska, 2005: 41). Kada govorimo o *vodoravnoj* ili *horizontalnoj dvojezičnosti*, podrazumijevamo dva jezika koja su međusobno dovoljno različita da ih svatko smatra dvama jezicima. *Okomita* ili *vertikalna dvojezičnost* označava različitost standardnog jezika i nekog od njegovih idioma.

3. podjela po jezičnim sposobnostima: u ovoj podjeli autorica najprije izdvaja razliku između *uravnotežene* i *neuravnotežene dvojezičnosti* (Jelaska, 2005: 42). *Uravnotežena dvojezičnost* stječe se kada osoba jednako vlada obama jezicima, dok je u *neuravnoteženoj dvojezičnosti* jedan jezik slabiji, a drugi jači ili dominantniji zbog čega ju zovemo i *dominantnom dvojezičnošću*. U jezične sposobnosti ubrajaju se i: *međujezik*, odnosno jezik onih koji su u procesu ovladavanja drugim jezikom, a koji pokazuje odstupanje od ciljnoga jezika, zatim

semilingvalizam ili *polujezičnost* koja se označava kada je jedan jezik znatno slabiji od drugoga, odnosno kada nijedan jezik nije u potpunosti usvojen, i naposljetku *priključivanje* ili *prebacivanje koda*, odnosno prijelaz „s jednoga jezika u drugi unutar jedne govorne situacije ili čak rečenice.“ (Jelaska, 2005: 43).

4. podjela po jezičnim djelatnostima: u ovoj se podjeli dvojezičnost dijeli na *pasivnu* i *aktivnu*, odnosno *prijamnu (receptivnu)* i *proizvodnu (produktivnu)*, te *funkcionalnu dvojezičnost* (2005: 44). *Pasivno dvojezična* osoba je ona koja vlada drugim jezikom samo na razini razumijevanja (govor i čitanje), dok je *aktivno dvojezična* ona koja je sposobna služiti se drugim jezikom, a uključuje usmeno i pismeno izražavanje. *Funkcionalna dvojezičnost* označava pojedinačno ovladavanje jezikom aktivno ili pasivno, ali samo u određenim situacijama. Kao primjer tomu navode se govornici hrvatskog jezika koji se njime služe samo kao vjerskim jezikom za vrijeme misa, molitava i sl. (Jelaska, 2005: 45).

U ovom kontekstu, vrijedi svratiti pažnju na Königsovu podjelu individualne višejezičnosti na tri vrste: *retrospektivnu*, *retrospektivno-prospektivnu* te *prospektivnu* (Jajić Novogradec, 2017: 29). *Retrospektivna višejezičnost* odnosi se na dvojezične učenike koji dolaskom na nastavu već posjeduju znanje o drugom jeziku koji je ujedno i predmet nastave. *Retrospektivno-prospektivna višejezičnost* pokazuje se na primjeru višejezičnih govornika koji su obogaćeni inojezičnim znanjem, no nijedan od jezika kojim vladaju nije predmet nastave. Pod pojmom *prospektivne višejezičnosti* misli se na jednojezične učenike koji tek dolaskom na nastavu započinju svoj put ka višejezičnosti učenjem prvog stranog jezika u školi.

Također, bitno je razlikovati pojam *plurilingvalnosti* ili *višejezičnosti* te *multilingvalnosti* ili *mnogojezikičnosti*. *Multilingvalnost* ili *mnogojezikičnost* odnosi se na mogućnost učenja stranih jezika u školi, na fakultetu, kao i u različitim multikulturalnim sredinama, dok se pod pojmom *plurilingvalnosti* ili *višejezičnosti* misli na postojanje i međudjelovanje više jezičnih kodova kojima pojedinac vlada (Pavličević Franić, 2006: 2).

Autorica Aronin (2019: 2) naglašava da nejednake definicije višejezičnosti često proizlaze iz različitih podloga i ideologija istraživača te ih sažima u nekoliko: „Višejezičnost je *prisutnost* određenog broja jezika u jednoj državi, zajednici ili gradu.“, zatim „Višejezičnost je korištenje tri ili više jezika.“ ili pak „Višejezičnost je *sposobnost* govora nekoliko jezika.“ Autorica posebno izdvaja razliku između *pojedinačne višejezičnosti* i *društvene višejezičnosti* (Aronin, 2019: 3). Prva se odnosi na mogućnost pojedinca da se pravilno služi znanjem dva ili više jezika koje uči, kao i na fizičke sposobnosti i neurološke procese koji se odvijaju u mozgu

zdrave i nadarene osobe. *Društvena višejezičnost* podrazumijeva organizirano ili neorganizirano korištenje tri ili više jezika svih ili određenog dijela zajednice, što uključuje politiku, stavove i jezično ponašanje, a sve u kontekstu tri ili više jezika kojima se zajednica služi. To, ipak, ne znači, da je država ili regija obilježena društvenom višejezičnošću ujedno i naseljena jednako višejezičnim građanima. Naime, kada više jezika istodobno postoje na određenom području, a da se njima istovremeno ne služe svi građani, govorimo o *neposrednoj višejezičnosti*. Kao dobar primjer tomu navodi se Švicarska sa svoja četiri službena jezika: njemački, francuski, talijanski, retoromanski.

7.1. Prednosti višejezičnosti

Svjesni složenosti jezičnog sustava i njegova usvajanja, mnogi su istraživači proučavali dvojezičnost s posebnim naglaskom na njezine prednosti u odnosu na jednojezičnost. Autorica Maja Radica (2015: 10-15) donosi kratki pregled istraživanja o dvojezičnosti koja dokazuju kako usvajanje dodatnog stranog jezika ne donosi prednosti samo u okviru društvene dimenzije (brži pronalazak posla, lakše sklapanje prijateljstava, prihvaćanje drugih kultura), već utječe i na mentalne sposobnosti onoga koji uči novi jezik. Dvojezičari u istraživanjima pokazuju veću mentalnu fleksibilnost u odnosu na jednojezičare te raznovrsniju mentalnu sposobnost budući da su putovi kojima se razvijaju mentalne sposobnosti heterogeniji. Zatim, uočava se viša razina verbalne i neverbalne inteligencije, povezanost dvojezičnosti i sposobnosti apstraktnog mišljenja, brže procesuiranje informacija, bolje snalaženje u *multitaskingu*² i drugo. Sigurno je da je poznavanje dva jezika i njihovih kultura bogato iskustvo koje jednojezične osobe nemaju.

Ovakve rezultate zasigurno možemo pripisati i fenomenu višejezičnosti s obzirom da su istraživanja višejezičnosti u velikoj mjeri rezultat proučavanja dvojezičnosti. Autorica Aronin (2019: 11) ističe kako se višejezičnost danas općenito smatra posebnim područjem istraživanja s vlastitim predmetom, modelima, teorijama i metodama istraživanja. Isto tako, smatra da su razlike dvojezičnosti i višejezičnosti s fizioloških, kognitivnih, emocionalnih, pedagoških i društvenih gledišta značajne jer nose ključne implikacije kako se nosimo s fenomenima društvene i individualne dvojezičnosti i višejezičnosti (Aronin, 2019: 8). Osim toga, naglašava da korištenje i usvajanje tri ili više jezika podrazumijeva još jedan sustav s još jednim vokabularom, gramatikom i zasebnim fonološkim sustavom, kao i kulturu koja se uz jezik veže (Aronin, 2019: 6). Kod osobe koja vlada trima i većim brojem jezika broj koraka,

² hrv. *Višezadačnost ili sposobnost istodobnoga obavljanja više poslova ili zadataka.*

simbola, algoritama postaje brojniji nego kod osoba koje vladaju dvama jezicima, a uz to višejezična osoba stječe širu metalingvističku svijest o tome kako jezični sustavi međusobno djeluju (ibid.).

Važno je napomenuti kako je najveća prednost dvojezičnosti ili višejezičnosti u tome što jedan sustav ne oštećuje drugi, već pomažu jedan drugome u postizanju više razine (Pavličević-Franić, 2006: 5). Uvjet tomu je zasigurno taj da se svi jezični sustavi ravnomjerno razvijaju jer će samo zahvaljujući usporednom učenju i komunikacijsko-funkcionalnom poučavanju jezika ti sustavi postići cjelovitost (ibid.). O važnosti takvoga poučavanja i načina rada više će riječi biti u sljedećem potpoglavlju.

7.2. Višejezičnost kao odgojno-obrazovni cilj

Zahvaljujući suvremenim mišljenjima i saznanjima, mijenja se i cilj jezičnoga obrazovanja. U skladu s time formalno obrazovanje više ne teži isključivo dostizanju jezične razine izvornog govornika, već želi učenicima omogućiti raznoliku ponudu stranih jezika potičući tako razvijanje višejezične kompetencije. Na taj način nastoji se slijediti uputa Zajedničkog europskog referentnog okvira za jezike (ZEROJ-a), koji promiče koncept višejezičnosti preporučujući obrazovnim institucijama dostupnost više stranih jezika, a sve u svrhu postizanja plurilingvalnosti i, na koncu, olakšavanja međunarodne mobilnosti (Bagić, 2011: 227). Da višejezičnost pogoduje uspješnijem ovladavanju jezikom dokazuju i istraživanja (Karlak, 2013; Svilarić, Klak i Mardešić, 2015) u kojima se iščitava kako višejezični učenici pokazuju veću motiviranost i bolju ovladanost komunikacijskom kompetencijom, dok studenti koji istovremeno studiraju dva jezika pokazuju manji strah od jezika u odnosu na druge ispitanike.

Čini se, ipak, da je u hrvatskom obrazovanju još nedovoljno razvijena svijest o važnosti promicanja višejezičnosti. Jajić Novogradec u svome radu *Individualna višejezičnost hrvatskog obrazovnog sustava* (2017) proučava nastavne planove i programe, nacionalni okvirni kurikulum te školske kurikule te dolazi do sljedećih zaključaka: u hrvatskom se obrazovanju još uvijek u velikoj mjeri jezici promatraju zasebno, a uz to su i rijetke aktivnosti koje promiču multikulturalnost te važnost stjecanja višejezične i multikulturalne kompetencije. Iskoristivost postojećeg znanja među jezicima, uočavanje međujezičnih sličnosti i razlika, izraženija je u srednjim školama, dok osnovnoškolski kurikuli u tome zaostaju. Ističe se važnost stvaranja dobrih temelja u osnovnoškolskom obrazovanju kako bi se u kasnijim etapama olakšalo stjecanje novih i razvijanje već stečenih jezičnih

kompetencija, kako u nastavnom, tako i u izvannastavnom kontekstu. Naglašava se i velika uloga nastavnika, čija je zadaća upućivati na sličnosti i razlike, ne samo materinskog i stranog jezika, već i stranih jezika koji su učenicima dostupni u formalnome ili neformalnome kontekstu. Nadalje, učenike bi trebalo poticati na korištenje medija za učenje stranih jezika otvarajući time put neformalnom učenju jezika. Kada se prihvati stav da je učenje jezika cjeloživotni proces, tada će se velika važnost pridavati izvanškolskim jezičnim iskustvima koja će mladima jačati motivaciju i samopouzdanje (*Zajednički europski referentni okvir za jezike*, 2005: 5). Sve ovo, naravno, iziskuje i nastavnike različitih jezičnih profila, što znači da bi se njihovo poznavanje više stranih jezika iskoristilo u svrhu raznolike ponude učenicima (Jajić Novogradec, 2017: 42).

Raznolika ponuda stranih jezika u školama ipak riskira postati još jednim opterećenjem učenicima ako se zanemari važnost međujezičnog povezivanja. Cummins (2001) tako sugerira ideju o *zajedničkom temeljnom znanju*, što podrazumijeva da su jezici kojima pojedinac vlada pohranjeni u istom „spremniku“ te na taj način ne rade odvojeno, čak i ako koriste različite kanale kako bi proizveli konkretan govor (Mariani, 2006). Grosjean (1989) također napominje kako dvojezična osoba nije tek zbroj dvaju jednojezičara, već se s iskustvom učenja i korištenja svakog novog jezika mijenja čitav jezični sustav u našem umu (Mariani, 2006). Cook (2012) to oslikava ovim riječima: „Učenje drugog jezika nije samo dodavanje soba vašem domu izgradnjom produžetka na stražnjoj strani – to je obnova svih unutarnjih zidova.“ (Mariani, 2006).

U ovom kontekstu, autor Mariani (2010) naglašava kako prihvatiti viziju stjecanja višejezične i interkulturalne kompetencije znači promicati jezični transfer na svim razinama. Ističe kako je, da bismo to postigli, nužno učenicima pomoći razviti svijest ne samo o jeziku koji uče, već i o kulturama, procesu učenja i podučavanja te osobnom profilu onoga koji uči i koristi strane jezike. Važnost razvijanja ovakve svijesti potvrđuju i istraživanja o dvojezičnosti i trojezičnosti koja dokazuju da je dobro vladanje jezičnim znanjem posljedica sposobnosti dvojezične ili trojezične osobe da koristi svoju međujezičnu svijest u usavršavanju vlastitih procesa učenja (Jessner, 2006 u: Mariani, 2010).

8. Istraživanje uloge motivacije i višejezičnog iskustva u ovladavanju ukrajinskim jezikom

8.1. Uvod

Iako je motivacija za učenjem stranih jezika čest predmet istraživanja i rasprava, čini se da nemogućnost njezina konačna definiranja neprestano otvara put novim analizama. Kada se radi o svjetskim jezicima, naša su saznanja na tom području puno šira te je jasnija slika o tome koji sve čimbenici utječu na motivaciju korisnika tih jezika, zašto se najčešće ti jezici uče, kako korisnicima pristupiti, koje metode koristiti, a sve s ciljem poboljšanja kvalitete nastave i održavanja interesa i motivacije. No, kada su u pitanju manje poznati i učestali jezici i kontekst u kojem se oni usvajaju, odnosno uče, čini se da ostaje još mnogo slobodna prostora za novija i detaljnija ispitivanja. Budući da studij ukrajinskog jezika podrazumijeva slobodan izbor jezika koji nije materinski jezik stanovništva, kao ni obavezan predmet u osnovnim ili srednjim školama, a ujedno i manje korišten i „tražen“ u utrci sa svjetskim jezicima, zanimalo nas je koji su sve čimbenici utjecali na upis i nastavak toga studija. Ovim se istraživanjem nastojalo ispitati koji su integrativni te instrumentalni motivacijski aspekti utjecali na uspješnost hrvatskih studenata u studiju ukrajinskog jezika i književnosti te u kojoj je mjeri i na koji način njihovo prethodno višejezično znanje olakšalo, odnosno pospješilo ovladavanje ukrajinskim jezikom.

Istraživačka pitanja i hipoteze su sljedeći:

1. istraživačko pitanje

Koji su to najizraženiji integrativni i instrumentalni motivacijski aspekti?

H1: Budući da se ukrajinski jezik vrlo rijetko uči kao fakultativni predmet u hrvatskim školama³, što je uzrok njegovoj slaboj jezičnoj konkurentnosti na tržištu, pretpostavili smo da će u ispitivanju motivacije više prevladati integrativni motivacijski aspekti, poput

³ Prema popisu škola s nastavom na jeziku i pismu nacionalnih manjina po modelu C školske godine 2017./2018.:

Osnovne škole s nastavom ukrajinskog jezika i kulture:

1. Osnovna škola „Antun Matija Reljković“, Bebrina, PŠ Kaniža, PŠ Šumeće
2. Osnovna škola Antuna Bauera, Vukovar, PŠ Petrovci
3. Osnovna škola Josipa Kozarca, Lipovljani

Dostupno na: <https://gov.hr/moja-uprava/obrazovanje/obrazovanje-na-jeziku-i-pismu-nacionalnih-manjina/predškolsko-osnovnoskolsko-i-srednjoskolsko-obrazovanje-na-jeziku-i-pismu-nacionalnih-manjina/1970>

ljubavi prema jeziku ili narodu, a manje instrumentalni, kao što su pronalazak posla ili pritisak roditelja i okoline na odabir studija.

2. istraživačko pitanje

U kakvom su odnosu motivacija i ostali individualni čimbenici u ovladavanju ukrajinskim jezikom?

H2: Budući da su naši ispitanici studenti, pretpostavljamo da će negativan utjecaj imati njihova dob, osobito kada je u pitanju njihov viši afektivni filter. S obzirom da je prva hipoteza pretpostavila prednost integrativnih motivacijskih aspekata nad instrumentalnim, očekuje se da će na motivaciju studenata utjecati njihovi stavovi o jeziku, narodu, a posebice nastavi.

3. istraživačko pitanje

Kakav je odnos između prethodnog višejezičnog znanja i uspješnosti u ovladavanju ukrajinskim jezikom?

H3: Pretpostavljamo da će prethodno višejezično znanje studentima ponajprije olakšati snalaženje u učenju, poput usvojenih strategija učenja.

Vodeći se ovim pretpostavkama, u sljedećim potpoglavljima navest ćemo metodologiju istraživanja te prikazati i objasniti podatke dobivene tijekom istraživanja

8.2. Metodologija istraživanja

8.2.1. Upitnik

Za potrebe prikupljanja podataka djelomično smo preuzeli upitnik A. Holi (2015) prilagođen na temelju upitnika autorica Mihaljević Djigunović (1998) i Karlak (2013), a koji smo dodatno uredili u svrhu prilagodbe predmetu i kontekstu našeg istraživanja.

U prvom dijelu upitnika ispitanici su odgovarali na pitanja koja se tiču njihovih osobnih podataka, kao što su: dob, spol, materinski jezik, prva i druga studijska grupa. Osim toga, morali su navesti redoslijed učenja stranih jezika prije upisanog studija te odgovoriti koliko su

godina jezike učili, gdje su ih počeli učiti te su na kraju sami procijenili znanje svih jezika koje su izdvojili.

Drugi dio upitnika uključuje 7 pitanja o njihovoj studiju ukrajinskog jezika i književnosti, dok su posljednja tri pitanja u ovom dijelu slobodna opisa, bez prethodno ponuđenih odgovora, a tiču se motivacije i višejezična iskustva. Bitno je naglasiti da su na pitanja slobodna opisa ispitanici mogli ponuditi onoliko odgovora koliko su htjeli.

Treći i posljednji dio upitnika uključuje 33 pitanja koja se odnose na odnos motivacije i ostalih individualnih čimbenika, ulogu (izvan)akademske okoline te utjecaj prethodna višejezična iskustva na uspjeh u ovladavanju ukrajinskim jezikom. Ovi su podaci prikupljeni Likertovom skalom, čije vrijednosti iznose: 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.

Rezultati od ukupno 66 pitanja analizirani su u programu *Microsoft Excel*.

8.2.2. Uzorak

Istraživanje je provedeno na uzorku od 28 studenata druge, treće i četvrte godine studija Ukrajinskog jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. U ispitivanju je sudjelovalo 82% osoba ženskog spola, dok ih je postotak muškoga spola tek 17% . Prosječna dob studenata iznosi 22 godine.

8.2.3. Postupak

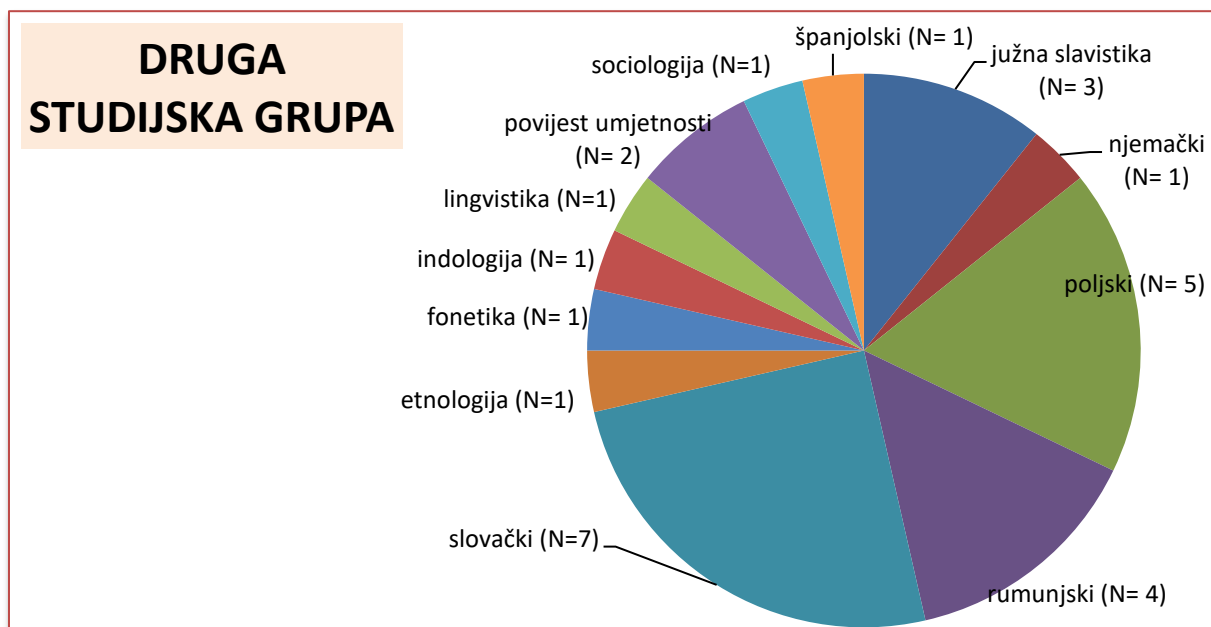
Istraživanje je sa studentima provedeno u siječnju akademske godine 2019./2020. u sklopu *Jezičnih vježbi 3, 5 i 7*, odnosno sa studentima druge, treće i četvrte godine studija. Za provedbu istraživanja odabrali smo ovaj kolegij s obzirom da je obavezan te broji najveći postotak dolazaka studenata. Za istraživanje je planirano petnaestak minuta te je prije samog anketiranja studentima objašnjeno da se upitnik provodi u svrhu pisanja diplomskog rada na nastavničkom studiju te je anonimnost svakoga studenta zajamčena, a u potpunosti isključena mogućnost utjecaja (ne)sudjelovanja u istraživanju na ocjenu iz toga kolegija. Dobivši jasne upute, studenti su dobrovoljno pristupili anketiranju.

8.3. Statistička analiza podataka

Analiza podataka ovoga istraživanja podijeljena je u tri dijela. Prvi dio obuhvaća podjelu ispitanika prema studijskim grupama te analizu prvog izbora studija, nakon čega slijedi prikaz studentskih integrativnih i instrumentalnih motivacijskih aspekata. Posljednji dio statističke analize odnosi se na ulogu prethodnog višejezičnog iskustva hrvatskih studenata u ovladavanju ukrajinskim jezikom.

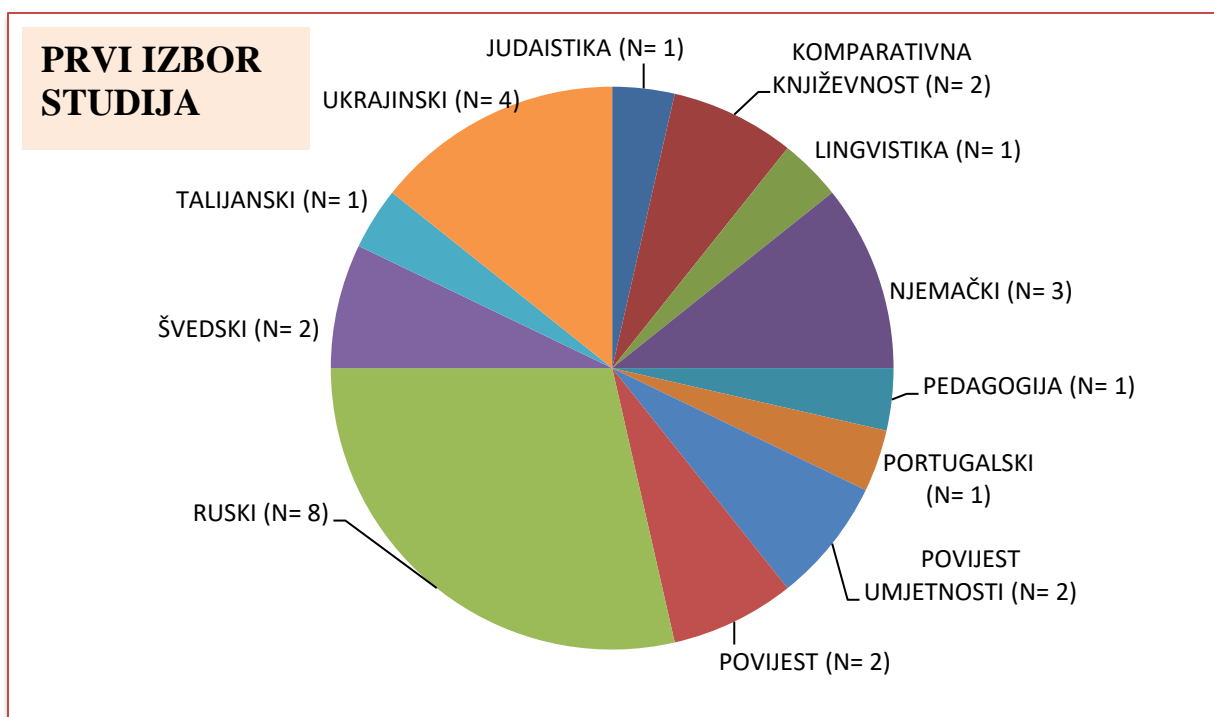
8.3.1. Pregled ispitanika prema studijskim grupama

S obzirom da je studij Ukrajinskog jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu dvopredmetni studij, zanimalo nas je koje su to studijske grupe naših ispitanika. Iz Grafa 1 vidljivo je da čak 79% ispitanika (N=22) uz ukrajinski jezik studira još jedan jezik. Tako ih 25% (N=7) studira slovački jezik, zatim slijedi poljski jezik koji studira 18% (N=5) ispitanika. Rumunjski je jezik upisalo 14% (N=4) ispitanika, a južnu slavistiku njih 11% (N=3). Njemački jezik studira jedan ispitanik, jednako kao i španjolski jezik te hindski jezik, odnosno indologiju. Ostalih 6 (21%) ispitanika odabralo je neku drugu humanističku znanost.



Graf 1: Druga studijska grupa

Iz Grafa 2 može se iščitati kako je jednako tako visok broj ispitanika imao namjeru upisati određeni jezik, njih čak 20 (71%). Najviše se ističe ruski jezik koji je bio prvi izbor studija 29% (N=8) ispitanicima, dok je ukrajinski prvi željeni studij bio tek 14% (N=4) ispitanim studentima. Uz navede jezike, ispitanici su izdvojili i njemački, švedski, talijanski te hebrejski jezik, odnosno judaistiku, dok je njih 8 (29%) navelo neku drugu humanističku znanost kao prvi željeni studij. Kada bi se zastalo samo na ovim podacima, vrlo lako bi se moglo zaključiti da je maleni broj onih koji su uistinu namjeravali upisati studij ukrajinskog jezika i književnosti, no podaci i rezultati dobiveni analizom ostalih dijelova upitnika daju puno širu sliku o dojmovima i stavovima studenata. Tako dobiveni podatak kako njih 99% (N=27) namjerava nastaviti studij ukrajinskog jezika upućuje na zadovoljstvo ispitanika studijem ukrajinskog jezika, što će detaljnije biti prikazano u idućim poglavljima.



Graf 2: Prvi izbor studija

8.3.2. Ispitivanje integrativnih i instrumentalnih motivacijskih aspekata kod studenata

Tablica 1 *Zadovoljstvo studijem*

	Moja zainteresiranost za učenje jezika ovisi o zadacima i vježbama koje moram obavljati unutar studija	Postoji premalo udžbenika i stručne literature koje bih mogao/la koristiti za učenje ukrajinskog jezika	Zadovoljan/na sam studijem ukrajinskog jezika	Materijali koje smo koristili bili su korisni i zanimljivi
1- uopće se ne slažem	1 (4%)	0 (0%)	1 (4%)	0 (0%)
2-djelomično se slažem	3 (11%)	2 (7%)	2 (7%)	2 (7%)
3-niti se slažem niti se ne slažem	3 (11%)	12 (43%)	3 (11%)	8 (29%)
4-prilično se slažem	11 (39%)	7 (25%)	11 (39%)	11 (39%)
5-u potpunosti se slažem	10 (36%)	7 (25%)	11 (39%)	7 (24%)

Bez obzira na to što je tek 4 ispitanika odgovorilo da je njihov prvi izbor studija bio upravo studij Ukrajinskog jezika i književnosti, iz Tablice 1 može se iščitati da je njih 78% visoko ocijenilo vlastito zadovoljstvo studijem. Mnogi su razlozi koji upućuju na taj visoki postotak, a koje ćemo sada dodatno razraditi.

U istoj tablici moguće je vidjeti da su studentima vrlo bitni sadržaji koji se obrađuju, odnosno zadaci i vježbe koje obavljaju unutar studija. Naime, njih gotovo 80% s tvrdnjom se poprilično ili u potpunosti slaže, a istovremeno 63% ispitanika smatra da su materijali bili vrlo korisni i zanimljivi. Osim toga, na pitanje slobodna opisa u drugom dijelu upitnika koje je glasilo: „*Kakva je bila Vaša motivacija na početku studija ukrajinskog jezika i književnosti, je li se povećavala tijekom studija ili smanjivala? Objasnite Vaše odgovore.*“, čak 20 (71%) ispitanika odgovorilo je da se njihova motivacija povećavala, a među navedenim razlozima našao se upravo sadržaj predavanja. Uzmemo li u obzir da se radi o studiju koji su studenti sami odabrali, imajući na umu vlastitu budućnost, očekuje se da im je vrlo bitno što će im i na koji način studij pružiti. Ovi podaci upravo to i potvrđuju. Na njihovo zadovoljstvo i namjeru nastavka studija svakako utječe izvor i kvaliteta sadržaja koji se obrađuje.

Nadalje, ono što se u ovome istraživanju pokazalo kao izrazito važan i utjecajan čimbenik uloga je profesora i okoline.

Tablica 2 *Uloga profesora i akademske okoline*

	Način rada profesora iz jezičnih motivira me za učenje	Naš profesor iz jezičnih je vrlo ugodna osoba	Okolina za studiranje ukrajinskog jezika i književnosti je ugodna	Osjećam se zanemareno u sredini u kojoj učim jezik
1- uopće se ne slažem	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	18 (64%)
2- djelomično se slažem	1 (4%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (11%)
3- niti se slažem niti se ne slažem	3 (11%)	0 (0%)	3 (11%)	5 (18%)
4- prilično se slažem	4 (14%)	2 (7%)	8 (29%)	2 (7%)
5- u potpunosti se slažem	20 (71%)	26 (93%)	17 (61%)	0 (0%)

84% ispitanika izrazito je motivirano radom profesora u sklopu kolegija *Jezične vježbe* te ih je svih 28 (100%) vrlo zadovoljno profesorom kao osobom. Ako iščitamo sljedeće podatke, da se gotovo 90% ispitanika osjeća vrlo ugodno u akademskoj okolini te se najveći postotak njih ne osjeća nimalo izdvojenim u sredini u kojoj jezik uči, može se ustvrditi da se doista radi o taktičnosti nastavnika i njegovoj uspješnosti da odabirom metoda rada, aktivnosti i materijala, kao i svojim pozitivnim odnosom prema radu stvori pozitivno okruženje i potakne volju i motivaciju svojih studenata. Ne začuđuje zato, da se kao najčešći odgovor na pitanja slobodna opisa⁴ koja su se ticala motivacije i individualnih čimbenika i njihova utjecaja na njezino povećavanje ili smanjivanje, našla upravo uloga profesora kao glavni motivacijski aspekt.

Nadalje, kod naših smo ispitanika uočili da je vrlo prisutna integrativna motivacija. Naime, kao vodeći motiv za studij ukrajinskog jezika⁵ izdvaja se ljubav prema jezicima, a što dodatno potvrđuju podaci o prvom željenom izboru i drugoj studijskoj grupi ispitanika iz potpoglavlja 8.3.1., odnosno velika zastupljenost stranih jezika. Također, odmah uz profesore i ljubav prema jezicima, ispitanici su naveli kulturu kao čimbenik koji je dodatno poticao njihov interes i volju.

⁴ „Kakva je bila Vaša motivacija na početku studija ukrajinskog jezika i književnosti, je li se povećavala tijekom studija ili smanjivala? Objasnite Vaše odgovore.“

⁵ „Objasnite Vašu motivaciju za studij ukrajinskog jezika i književnosti.“

Tek je manji broj ispitanika (N=3) u pitanjima slobodna opisa izjavilo da se njihova motivacija smanjila zbog vlastite lijenosti, sadržaja te straha od izvjesne budućnosti s ukrajinskim jezikom. Četvero ispitanika navodi da se porast ili pad motivacije tijekom studija izmjenjivao ovisno o težini gradiva, vlastitom trudu i interesu, nesigurnosti u znanju te ostalim obavezama koje su ispitanika sprječavale u učenju ukrajinskog jezika.

Iznenaduju i podaci dobiveni analizom pitanja koja se tiču roditeljske podrške i stava okoline.

Tablica 3 *Izvanakademska okolina*

	Moji roditelji i prijatelji su zadovoljni mojim izborom studija	Moje roditelje zanima moj napredak na studiju	Moji roditelji potiču moje učenje i buduće znanje ukrajinskog jezika
1-uopće se ne slažem	0 (0%)	1 (4%)	9 (32%)
2-djelomično se slažem	4 (14%)	2 (7%)	2 (7%)
3-niti se slažem niti se ne slažem	6 (21%)	3 (11%)	7 (25%)
4-prilično se slažem	8 (29%)	6 (21%)	4 (14%)
5-u potpunosti se slažem	9 (32%)	15 (54%)	6 (21%)
6-ne žele odgovoriti	1 (4%)	1 (4%)	0 (0%)

Naime, iz Tablice 3 je vidljivo da 61% ispitanika ocjenjuje visokim zadovoljstvo roditelja i okoline njihovim izborom studija, a uz to se njih 75% prilično ili u potpunosti slaže s izjavom kako njihove roditelje zanima njihov akademski napredak. Što se tiče posljednje tvrdnje, odgovori variraju. Stoga, 32% je onih čiji roditelji nimalo ne potiču učenje i buduće znanje ukrajinskog jezika naših ispitanika, ali i 25% onih koji toj tvrdnji daju prosječnu ocjenu i njemu približan postotak (21%) onih koji primaju veću podršku i poticaj u učenju. Ipak, kada se radi o ulozi roditelja i njihovoj mogućnosti da svoje dijete potaknu na daljnji razvoj u obrazovanju, valja imati na umu da se ovdje radi o jeziku koji je manje prisutan i korišten u našoj sredini, a k tome se postavlja i pitanje upućenosti starijih i izloženosti novim informacijama. Svjedoci smo novoga doba u kojemu su najčešće nove generacije „naprednije“ od svojih prethodnika. Stoga, ne čudi što se odgovori na posljednju tvrdnju toliko razlikuju.

Imajući sve ovo na umu, može se zaključiti da je podrška izvanakademske okoline koju ispitanici imaju, zasigurno još jedan od čimbenika koji je utjecao na visoko zadovoljstvo

studijem ukrajinskog jezika. Još jednom ovi rezultati potvrđuju koliko je bitno da roditelji i društvo svojim pozitivnim stavom potiču i ohrabruju daljnji razvoj pojedinca.

U prethodnom se dijelu analiziralo što je sve utjecalo na zadovoljstvo ispitanika studijem ukrajinskog jezika te se uvidjelo da je prisutna instrumentalna motivacija na koju su utjecali profesori, njihov način rada i sadržaji koji se obrađuju te (izvan)akademska okolina. Istovremeno, prepoznaje se da je prisutna i integrativna motivacija poput ljubavi prema jezicima. U ovom će se dijelu dodatno proučiti u kojoj su mjeri ispitanici zadovoljni svojim znanjem ukrajinskog jezika, kako su se njihovi stavovi o jeziku i kulturi razvijali tijekom studija te u kojoj su se mjeri sami zalagali u učenju.

Tablica 4 *Ljubav prema jeziku i kulturi te vlastito zalaganje*

	Svida mi se ukrajinski jezik	Imam strah da nikada neću dobro naučiti jezik	Bojim se samostalno započeti komunikaciju na ukrajinskom	Ukrajinski jezik će mi poslužiti da dobijem posao koji želim	Teško mi je izgovarati određene ukrajinske foneme	Razvio/la sam još veću ljubav prema ukrajinskom jeziku tijekom studija	Cilj mi je naučiti jezik zbog njega samog, a ne zbog nekog vanjskog poticaja (obitelj, prijatelji)
1-uopće se ne slažem	0 (0%)	3 (11%)	2 (7%)	5 (18%)	10 (36%)	0 (0%)	1 (4%)
2-djelomično se slažem	1 (4%)	3 (11%)	5 (18%)	3 (11%)	8 (29%)	1 (4%)	2 (7%)
3-niti se slažem niti se ne slažem	0 (0%)	5 (18%)	5 (18%)	15 (54%)	4 (14%)	3 (11%)	1 (4%)
4-prilično se slažem	6 (21%)	11 (39%)	7 (25%)	3 (11%)	4 (14%)	8 (29%)	7 (25%)
5-u potpunosti se slažem	21 (75%)	6 (21%)	9 (32%)	2 (7%)	2 (7%)	16 (57%)	17 (61%)

Što se tiče zadovoljstva samim jezikom, 96% ispitanika pokazuje izrazitu naklonost prema ukrajinskom jeziku, što nam dodatno potvrđuje sljedeća činjenica da ih je čak 86% razvilo veću ljubav prema jeziku tijekom samog studija. Također, slobodnim su opisom na pitanja o motivaciji za studij studenti ponajviše izdvajali da im je jezik lijep, lagan i zanimljiv. Prisjetimo li se podataka iz prethodnih potpoglavlja koja govore da je glavni motiv za upis studija bila upravo ljubav prema jezicima, kao i to da je taj isti interes prema jezicima i kulturama bio jedan od glavnih motivacijskih aspekata tijekom studija, i povežemo li ih s posljednjim rezultatima, vidljivo je da je kod naših ispitanika nadasve izražena integrativna motivacija.

Unatoč tome, većina ispitanika strahuje da nikada neće dobro naučiti jezik, a istovremeno se više od polovice njih boji samostalno započeti komunikaciju na ukrajinskom jeziku. Iz tablice je vidljivo da razlog tomu ne leži u činjenici da im je teško izgovarati određene ukrajinske foneme zbog čega bi se mogli bojati moguće loše društvene slike, kao ni to da jezik uče pod pritiskom okoline⁶. Prisjetimo li se podataka iz Tablice 2⁷ iz koje je vidljivo da se naši ispitanici osjećaju ugodno u atmosferi u kojoj uče jezik, a k tome pokazuju izrazito zadovoljstvo s radom nastavnika, ne možemo tvrditi da se strah od jezika javlja zbog osjećaja neugode, straha od pogreške ili neprihvatanja.

Razloge smo potražili u njima samima i njihovu doticaju s izvornim govornicima i mogućnosti za ostvarivanjem stvarne komunikacije.

Tablica 5 *Vlastiti trud i zalaganje*

	Ulažem maksimalan trud u učenju i studiranju ukrajinskog jezika	Stalno sam aktivan/na na satu ukrajinskog jezika (Jezične vježbe)	U slobodno vrijeme čitam knjige, gledam filmove, slušam pjesme na ukrajinskom jeziku	Moje bi komunikacijske sposobnosti u ukrajinskom jeziku bile veće da sam se više potrudio
1-uopće se ne slažem	2 (7%)	1 (4%)	4 (14%)	0 (0%)
2-djelomično se slažem	5 (18%)	5 (18%)	12 (48%)	1 (4%)
3-niti se slažem niti se ne slažem	10 (36%)	9 (32%)	3 (11%)	3 (11%)
4- prilično se slažem	8 (29%)	6 (21%)	6 (21%)	8 (29%)
5-u potpunosti se slažem	3 (11%)	7 (25%)	3 (11%)	16 (57%)

Vidljivo je, naime, da je njihovo ulaganje u učenje, kao i aktivnost na satu, a osobito ulaganje u neformalno obrazovanje (*čitanje knjiga, gledanje filmova, slušanje pjesama na ukrajinskom jeziku*) uglavnom prosječno. Ispitanici su i sami potvrdili tu činjenicu odgovarajući, njih 86%, da bi njihove komunikacijske sposobnosti u ukrajinskom jeziku bile poprilično veće da su se sami više potrudili. Ne čudi, zato, da je 36% ispitanika (N=10) u drugom dijelu upitnika vlastito znanje ukrajinskog jezika ocijenilo nižom ocjenom od one stvarne, dok njih 54% (N=15) smatra da prosječna ocjena iz *Jezični vježbi* odgovara njihovom stvarnom jezičnu znanju, a tek troje ispitanika u samoprocjeni izdvaja veću ocjenu. K tome, rezultati iz Tablice

⁶ „Cilj mi je naučiti jezik zbog njega samog, a ne zbog nekog vanjskog poticaja (obitelj, prijatelji).“

⁷ str. 31

1⁸ pokazuju nam da gotovo polovica ispitanika (43%, N=12) smatra da je dostupnost stručne literature za učenje jezika prosječna dok ju njih 14 (50%) ocjenjuje vrlo niskom. Ulaganje u vlastiti proces učenja podrazumijeva samostalnost koja vodi uspješnijem ovladavanju jezikom. Što je učenik, odnosno student toga svjesniji, težit će uspostavljanju stalnog kontakta s govornicima jezika cilja, a za to mu je svakako potrebna i veća dostupnost literature koja će mu taj put olakšati.

Strah od jezika koji je uočen kod ispitanika mogao bi zaista biti posljedicom nedovoljno uloženog truda, a posebice manjeg korištenja jezika izvan same ustanove. To dodatno potvrđuju rezultati u sljedećoj tablici.

Tablica 6 *Doticaj s izvornim govornicima*

	Volim upoznavati ljude s ukrajinskog govornog područja	Prije upisa studija ukrajinskog jezika imao/la sam prilike boraviti u sredini u kojoj se koristi ukrajinski jezik	Nakon upisa studija pružila mi se veća prilika kretati se u sredini u kojoj se koristi ukrajinski jezik	Često komuniciram s izvornim govornicima ukrajinskog jezika putem socijalnih mreža
1-uopće se ne slažem	1 (4%)	25 (89%)	4 (14%)	23 (82%)
2-djelomično se slažem	1 (4%)	0 (0%)	6 (21%)	3 (11%)
3-niti se slažem niti se ne slažem	6 (21%)	0 (0%)	4 (14%)	1 (4%)
4-prilično se slažem	7 (25%)	1 (4%)	8 (29%)	1 (4%)
5-u potpunosti se slažem	13 (46%)	2 (7%)	6 (21%)	0 (0%)

Većina ispitanika odgovara kako vole upoznavati ljude s ukrajinskog govornog područja, a čiji razlozi mogu ležati upravo u činjenici da su neki od njih imali prilike sudjelovati u terenskoj nastavi u Ukrajini⁹, što im je zasigurno omogućilo da stvore „živu sliku“ o jeziku i kulturi, kao i u tome da općenito osjećaju naklonost prema stranim jezicima i drugim narodima i kulturama, no posljednji podatak ipak odskače. Naime, čak 93% nikada ili gotovo nikada ne komunicira s izvornim govornicima ukrajinskog jezika putem socijalnih mreža. Ovdje se uočava veza između straha od jezika i komunikacije s izvornim govornicima.

⁸ str. 30

⁹ Na pitanje: „Jeste li ikada boravili u Ukrajini?“, DA je odgovorilo 12 ispitanika, dok je njih 16 odgovorilo NE.

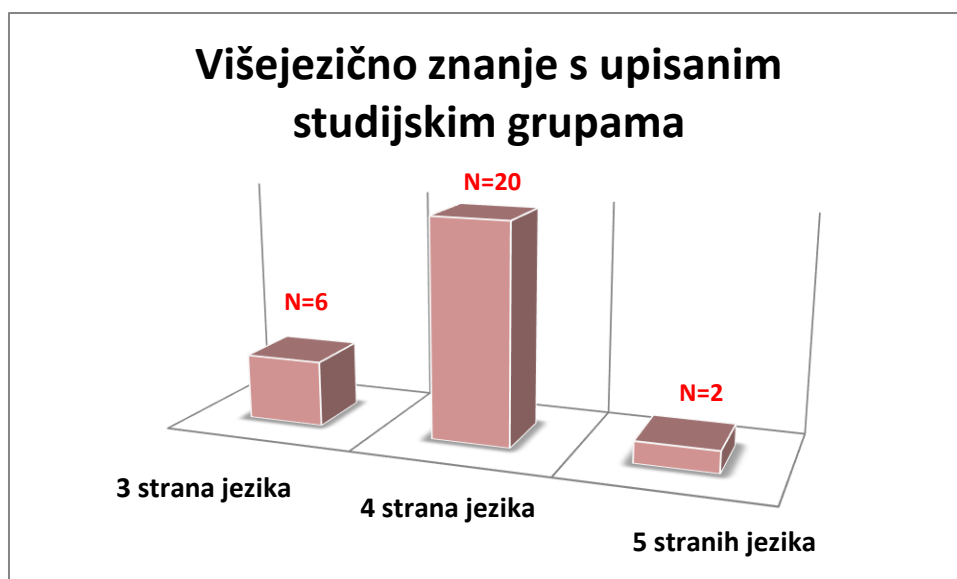
Valja napomenuti da su većina profesora na studiju Ukrajinskog jezika i književnosti izvorni govornici. To objašnjava zašto je tako visoko zastupljena ljubav prema jeziku i kulturi te zašto su upravo profesori najzaslužniji za rast motivacije tijekom studija. Ipak, velika je razlika između akademskog i neakademskog konteksta. Bez obzira na to što su ispitanici izrazito zadovoljni svojim predavačima, vidljivo je da je studente potrebno poticati na veće samozalaganje te traženje i korištenje stvarnog jezičnog unosa izvan same ustanove.

8.3.3. Prethodno višejezično iskustvo

U prethodnom je dijelu obrađena uloga motivacije u ovladavanju ukrajinskim jezikom te se pokušalo sagledati koji su sve čimbenici utjecali na njezin porast ili pad tijekom studija, dok će se ovaj dio baviti drugom postavkom istraživanja. Zanimalo nas je u kojoj je mjeri prethodno višejezično iskustvo ispitanicima olakšalo proces ovladavanja ukrajinskim jezikom.



Graf 3: Prethodno višejezično znanje



Graf 4: Višejezično znanje s upisanim studijskim grupama

Kako je već navedeno u poglavlju o metodologiji istraživanja, ispitanici su u prvom dijelu upitnika morali navesti redoslijed učenja stranih jezika. Iako je cilj bio ispitati koje su sve jezike ispitanici učili prije upisa na fakultet, na mjestu 3. ili 4. stranog jezika često se našao jezik koji trenutno studiraju. Ipak, to nas nije omelo u analizi podataka s obzirom da smo za svakog ispitanika znali koja je njegova prva, a koja druga studijska grupa. Tako smo došli do rezultata da se najčešće engleski, njemački i talijanski jezik izmjenjuju kao 1., 2. i 3. strani jezik, ovisno o programu koji je određena osnovna ili srednja škola nudila. Što se tiče prvog stranog jezika, čak ih je 89% (N=25) učilo engleski jezik, njih 7% (N=2) učilo je njemački jezik kao prvi, a samo je jedan ispitanik naveo talijanski kao prvi strani jezik, za kojeg se pretpostavlja da je iz sredine u kojoj se isti jezik aktivno koristi s obzirom da navodi dom kao mjesto gdje je započeo učenje toga jezika. Nadalje, 57% (N=16) učilo je njemački kao drugi strani jezik, 11% (N=3) engleski, 7% (N=2) talijanski te je dvoje (7%) ispitanika učilo ruski jezik u školi stranih jezika. Petero (18%) ispitanika učilo je talijanski jezik kao treći strani jezik te je po jedan ispitanik učio španjolski, portugalski i ruski. Kako je već bilo naglašeno, na mjestu četvrtog stranog jezika najčešće se izdvajaju njihove trenutne studijske grupe, no jedan je ispitanik naveo ruski jezik koji je učio 2 godine na fakultetu, a pretpostavlja se da je to bilo ili u sklopu Centra za strane jezike na Filozofskom fakultetu ili kao izborni predmet, s obzirom da nijedan od ispitanika ne studira Ruski jezik i književnost.

Osim toga, od ispitanika je zatraženo da sami procijene vlastito znanje jezika koje su izdvojili.

1. strani jezik	Samoprocjena znanja	2. strani jezik	Samoprocjena znanja
engleski (N=25)	4 (N=11)	engleski (N=3)	4 (N=2)
	5 (N=14)		5 (N=1)
njemački (N=2)	3 (N=1)	njemački (N=16)	1 (3)
	3 (N=1)		2 (5)
			3 (6)
talijanski (N=1)	3 (N=1)		4 (1)
			5 (1)
		talijanski (N=2)	3 (N=1)
			4 (N=1)
		ruski (N=2)	3 (N=1)
			3 (N=1)

Graf 5: Samoprocjena znanja prvog i drugog stranog jezika

3. strani jezik	Samoprocjena znanja	4. strani jezik	Samoprocjena znanja
talijanski (N=5)	1 (N=1)	ruski (N=1)	4 (N=1)
	2 (N=2)		
	3 (N=2)		
španjolski (N=1)	4 (N=1)		
ruski (N=1)	4 (N=1)		
portugalski (N=1)	5 (N=1)		

Graf 6: Samoprocjena znanja trećeg i četvrtog stranog jezika

Kako je vidljivo iz Grafa 3 i 4, prije upisa na fakultet većina je ispitanika ovladavala dvama jezicima, dok se zahvaljujući upisanim studijskim grupama njihov jezični profil mijenja te svi poznaju ili ovladavaju trima ili većim brojem jezika. Također, analizom upitnika utvrđeno je kako nijedan od ispitanika nije poznao ukrajinski jezik prije upisanog studija. Imajući na umu ove podatke, ispitali smo jesu li im usvojeni strani jezici pomogli i na koji način.

U drugom dijelu upitnika na pitanje: „*Je li Vam Vaše višejezično znanje pomoglo u studiju ukrajinskog jezika i na koji način?*“, 19 (68%) je ispitanika odgovorilo potvrdno, njih 7 (25%) ne smatra da im je prethodno višejezično znanje olakšalo ovladavanje ukrajinskim jezikom, dok ih je dvoje odbilo dati odgovor na ovo pitanje. Ispitanici koji su odgovorili negativno, smatraju da jezici koje su učili nemaju nikakve sličnosti s ukrajinskim jezikom te zbog toga nisu osjetili nikakvu prednost vlastita višejezična znanja u uspješnijem ovladavanju ukrajinskim jezikom. S druge strane, oni koji odgovaraju potvrdno, navode kako su im uvelike pomogle već usvojene strategije učenja (N=8), kao i sličnosti s ruskim ili ostalim slavenskim jezicima (N=8) koje studiraju. Četvero (14%) ispitanika navodi da su zahvaljujući određenim sličnostima s hrvatskim jezikom, lakše svladavali gradivo na ukrajinskom jeziku. Jedan ispitanik navodi kako mu je engleski jezik pomogao jer su izvori za učenje ukrajinskog jezika dostupniji upravo na engleskom.

Dobiveni se rezultati otprilike slažu i s podacima u tablici u nastavku.

Tablica 7 *Uloga prethodnog višejezičnog znanja*

	Povezujem znanja iz ostalih jezika koje znam u učenju ukrajinskog jezika	Ostali jezici koje znam pomogli su mi u ovladavanju u ukrajinski m jezikom	Profesori su često uspoređival i ukrajinski jezik s hrvatskim što mi je olakšalo učenje	Smatram se kompetentniji m u ukrajinskom jeziku nego u ostalim jezicima koje sam prije učio	Više sam se trudio/la u učenju ostalih jezika nego u učenju ukrajinskog	Profesori su često uspoređival i ukrajinski jezik s ostalim stranim jezicima što mi je olakšalo učenje	Znanje ostalih jezika koje znam ometalo me u učenju ukrajinskog jezika
1-uopće se ne slažem	2 (7%)	6 (21%)	1 (4%)	12 (43%)	12 (43%)	7 (25%)	13 (46%)
2-djelomično se slažem	4 (14%)	2 (7%)	2 (7%)	6 (21%)	3 (11%)	5 (18%)	9 (32%)
3-niti se slažem niti se ne slažem	3 (11%)	7 (25%)	10 (36%)	5 (18%)	10 (36%)	7 (25%)	0 (0%)
4-prilično se slažem	8 (29%)	8 (29%)	6 (21%)	4 (14%)	2 (7%)	4 (14%)	5 (18%)
5-u potpunosti se slažem	11 (39%)	5 (18%)	9 (32%)	1 (4%)	1 (4%)	5 (18%)	1 (4%)

Naime, 19 (68%) ispitanika prilično se ili u potpunosti služi postojećim jezičnim znanjem u učenju ukrajinskog jezika, dok njihov broj varira kada se govori koliko su im postojeći jezici pomogli u ovladavanju ukrajinskim, što je i razumljivo ako se prisjetimo da postoje oni koji

ne prepoznaju nikakve sličnosti između jezika koje su učili i koje trenutno studiraju, ali i oni koji zahvaljujući tome što studiraju slavenske jezike lakše uspoređuju međusobne jezične elemente. Također, još se jednom ističe povezanost s hrvatskim jezikom koja je studentima olakšala proces učenja. S druge strane, što se tiče usporedbe s ostalim stranim jezicima vidljivo je da su rezultati doista različiti. Ovdje se može raditi o tome da u usporedbi ukrajinskog jezika s drugim njemu nesrodnim jezicima zaista nema previše prostora ili ako se uspoređivao s jezicima iz slavenske grupe, pretpostavlja se da to nije bilo od velike pomoći onima kojima je ukrajinski jedini slavenski jezik koji uče. Nadalje, većina ispitanika tvrdi da ih njihovo poznavanje ostalih jezika nije ometalo u učenju ukrajinskog jezika. U ovom kontekstu vrijedi svratiti pažnju na podatke vidljive u Grafovima 5 i 6 koji govore kako ispitanici znanje engleskog jezika kao prvog i drugog stranog jezika uglavnom ocjenjuju iznadprosječno, dok vlastito znanje njemačkog i talijanskog jezika ocjenjuju prosječnom ili ispodprosječnom ocjenom. S obzirom na subjektivnost samostalne procjene znanja te na to da nedostaju mnoge druge informacije, od prijašnjeg jezičnog iskustva do toga koliko se i na kakav način ispitanici tim jezicima i dalje služe, važno je naglasiti kako je ovaj dio istraživanja ograničen, zbog čega su zaključci gore navedeni još uvijek samo pretpostavke.

Ispitanici su, također, svojim odgovorima pokazali da se uglavnom ne smatraju kompetentnijima u ukrajinskom jeziku u odnosu na jezike koje su prije učili. Istovremeno neki (36%) pripisuju tu činjenicu manjku svojega truda, dok gotovo polovica to negira (43%). Ovdje se uočava poveznica s rezultatima iz potpoglavlja 8.3.2. u kojem izdvojeni podaci pokazuju da čak 86% ispitanika smatra da bi bili slobodniji i napredniji u komunikaciji da su se više potrudili te istovremeno mnogi osjećaju strah od jezika. Nezanemariva je i činjenica da njih 93% ne koristi socijalne mreže kako bi stupili u kontakt s izvornim govornicima.

Po svemu sudeći, čini se da je kod ispitanika od prvotne važnosti naglasiti prednosti usvajanja jezika u neformalnom kontekstu, istaknuti dobre strane korištenja medija u svrhu uspješnijeg i kvalitetnijeg ovladavanja jezikom. Također, vratimo li se na Tablicu 4¹⁰, uočiti ćemo da više od polovice ispitanika (54%) smatra prosječnom vjerojatnost da će im studij ukrajinskog jezika omogućiti zapošljavanje u željenom području, što se i podudara s rezultatima iz prvog dijela upitnika koji pokazuju da je 18 (64%) ispitanika razmišljalo o zapošljavanju prije upisa, dok ostalih 10 (36%) nije. Također, u pitanjima slobodna opisa tek ih troje navodi da će im ukrajinski jezik omogućiti dobro mjesto na tržištu rada, dok jedan ispitanik naznačuje kako se

¹⁰ str. 33

njegova motivacija smanjila jer se boji da neće naći posao. Moguće je, dakle, da i stavovi studenata o budućnosti i položaju jezika u društvu utječu na njihovu sliku o znanju kojim raspolažu te se pitaju „Što ću s time kasnije?“.

Čini se kako bi ispitanicima vrijedilo naglasiti „da je bogata baština različitih europskih jezika i kultura vrijedna zajednička imovina (...)“ (ZEROJ, 2005: 2) te da njihov studij ukrajinskog jezika nikako nije manje vrijedan u usporedbi sa svjetskim jezicima, već je dodatno bogatstvo u modernom svijetu obilježenom sve većom međunarodnom mobilnošću i suradnjom. S obzirom da ispitanici pokazuju manjak uloženog truda te negativnije atribucije o vlastitom znanju i jezičnim kompetencijama, ističe se potreba za naglašavanjem instrumentalnih vrijednosti povezanih sa znanjem drugog jezika. Dörnyei (2001: 57) objašnjava da je najbolji način da to ostvarimo taj da neprestano ponavljamo učenicima ulogu koju taj jezik ima u svijetu, korist koju on donosi za njih same i širu zajednicu.

9. Rasprava

U prvoj su pretpostavci bila izdvojena očekivanja kako će u studiju ukrajinskog jezika najviše do izražaja doći integrativni motivacijski aspekti poput ljubavi prema jeziku, a manje oni instrumentalni, kao što su buduće zapošljavanje ili pritisak okoline na odabir studija. U ovome se ispitivanju doista pokazalo da je glavni integrativni motivacijski aspekt bila ljubav prema jezicima, prisjetimo li se da 79% (N=22) ispitanika uz ukrajinski studira još jedan jezik, kao i to da ih se 71% (N=20) izjasnilo da im je prvi željeni izbor bio studij jezika pored ostalih humanističkih znanosti. Također, ljubav prema jezicima još se jednom pokazala kao značajan čimbenik u pitanjima slobodna opisa o motivaciji. Uz profesore, jezik i kulturu kao najistaknutije motivacijske aspekte tijekom studija, ispitanici su odgovarajući na to pitanje izdvojili upravo ljubav prema stranim jezicima. Osim toga, istaknula se i važnost odabira i kvaliteta sadržaja kao instrumentalni motivacijski aspekt. Naime, 80% ispitanika izjasnilo se da njihova zainteresiranost ovisi o nastavnim sadržajima, za koje istovremeno 63% ispitivanih studenata smatra da su bili korisni i kvalitetni. Taj nam podatak govori da je odabir materijala vrlo važan u održavanju motivacije kod studenata i poticanju njihova interesa za jezikom koji uče.

Nadalje, potvrdila se pretpostavka da na motivaciju za studij ukrajinskog jezika neće utjecati okolina. 86% je ispitanika izjavilo kako poprilično ili u potpunosti uče jezik zbog vlastitih ciljeva, a ne pod utjecajem tuđih želja i stavova.

Što se tiče druge pretpostavke da će na motivaciju ispitanika najviše utjecati dob studenata koja sa sobom nosi određene prednosti i nedostatke te njihovi stavovi o jeziku, narodu ili nastavi, analizirani podaci pokazali su da su očekivanja opravdana.

Uočeno je da su kod ispitanika uvelike izraženi pozitivni stavovi prema jeziku i kulturi, što smo i iskazali u prvoj pretpostavci. Podaci iz Tablice 4¹¹ pokazali su da se ukrajinski jezik sviđa 96% ispitanicima, a ujedno ih 86% razvija veću ljubav tijekom studija. U opisnim se pitanjima pokazalo da je na porast motivacije najviše utjecao pozitivan stav prema jeziku; šestero je ispitanika reklo da im je jezik lijep, jedan da je lagan, a troje da im je zanimljiv, a uz to šestero ih navodi kulturu kao glavni poticaj. Nadalje, čak 20 od 28 ispitanika odgovara da se njihova motivacija tijekom studija povećala, a među razlozima se našla upravo kultura.

¹¹ str. 33

Također, iz Tablice 6¹² primjećujemo kako 71% ispitanika poprilično ili izrazito voli upoznavati ljude s ukrajinskog govornog područja.

No, unatoč otvorenosti studenata prema jeziku i kulturi ukrajinskog naroda, kod ispitanika je uočen visok strah od komunikacije, koji njih 86% otvoreno pripisuje nedovoljnom trudu. Smatra se, ipak, da je na to utjecala i njihova dob u kojoj se afektivni filter povećava te postaje teže odbaciti slike o sebi i drugima, osobito kada se radi o komunikaciji na nematerinskom jeziku. Istraživanje je pokazalo da je u najvećoj mjeri na atribucije studenata o vlastitim kompetencijama utjecao manjak uloženg truda u neformalno jezično obrazovanje. Osim toga, uočeno je da ispitanici nemaju posve pozitivnu sliku o mogućnostima zapošljavanja nakon završenog studija ukrajinskog jezika, što za sobom povlači pretpostavku o nedovoljno razvijenoj svijesti o tome što za njih i za društvo znači višejezičnost i stručnost pojedinaca u tom području.

Nadalje, uočena je velika povezanost nastavnika i akademske okoline s motivacijom ispitanika. 84% ispitanika potvrdilo je da njihova motiviranost uvelike ovisi o radu nastavnika, a istovremeno 100% njih vrlo je zadovoljno profesorom kao osobom. Pokazalo se da je atmosfera u kojoj jezik uče vrlo ugodna te da se uglavnom ne osjećaju izdvojenim, kao i to da ne zaostaje podrška roditelja i društva u njihovu studiju.

U trećoj je hipotezi pretpostavljeno da će studentima najviše pomoći usvojene strategije rada koje su stekli prethodnim učenjem stranih jezika. Ovo je istraživanje tu pretpostavku i potvrdilo činjenicom da je najviše ispitanika odgovorilo da im je prethodno višejezično znanje pomoglo samo zahvaljujući usvojenim strategijama učenja. Osim toga, pokazalo se da su studentima uz usvojene strategije učenja olakšavajući čimbenik bile sličnosti s hrvatskim ili slavenskim jezicima koje trenutno studiraju. Tek jedan ispitanik navodi da mu je engleski jezik pomogao jer je najviše izvora za učenje ukrajinskog jezika dostupno na tom jeziku, dok za ostale svjetske jezike ispitanici tvrde da im nisu pomogli jer nisu uočili nikakve sličnosti s ukrajinskim jezikom.

Imajući sve ovo na umu, analizom upitnika potvrđena je pretpostavka o tome da će kod ispitanika prevladati integrativna motivacija. Naime, poticaj za studij i glavni pokretač za daljnji rad bila je prvenstveno ljubav prema jezicima i kulturama, a tijekom studija njihova ljubav i zadovoljstvo jezikom dodatno su se povećavali. Na njihov interes i motivaciju utjecali

¹² str. 35

su u velikoj mjeri nastavnici koji su osigurali kvalitetan sadržaj i stvorili ugodnu okolinu za učenje. Nadalje, naši su ispitanici pokazali da imaju veliku podršku roditelja i društva, što je zasigurno olakšavajući čimbenik, no ne pokazuju da su oni izravno utjecali na njihov odabir studija ili želju za učenjem i usavršavanjem ukrajinskog jezika.

Također, uočeno je da ispitanici pokazuju niži stupanj uloženog truda te visok strah od jezika. Bez obzira na to što osjećaju izrazitu naklonost prema kulturi i izvornim govornicima, gotovo nikada ne stupaju s njima u kontakt izvan same ustanove, a rijetko se služe i medijima u svrhu boljeg upoznavanja jezika.

Ford (1992: 202) naglašava činjenicu da nikoga ne možemo natjerati na dodatan trud i odgovorno ponašanje, niti učiniti da mu se nešto sviđa i o tome vodi brigu. No, svakako možemo taj put olakšati i pojedinca hrabriti, što se posebno odnosi na učenje stranih jezika (Dörnyei, 2001: 25).

Tako je uočeno da je kod ispitanika izrazito važno poticati samostalnost u učenju te korištenje medija, odnosno prije svega osvijestiti ih da je učenje jezika cjeloživotni proces koji zahtjeva trud i žrtvu, no istovremeno donosi mnoge plodove i otvara nove horizonte. Istovremeno, uviđa se potreba za isticanjem značaja kulturne motivacije koja uključuje čitanje knjiga, gledanje filmova, slušanje pjesama na stranom jeziku, a koja se u ovom ispitivanju pokazala prosječnom. Kao što je u prethodnom poglavlju bilo govora, strah od izvjesne budućnosti sa znanjem ukrajinskog jezika na tržištu rada smanjit će se ako studentima pomognemo razviti pozitivnu sliku o bogatstvu višejezičnosti i mogućnostima koje to znanje pruža u modernom interkulturalnom društvu. Svima je poznata uzrečica *Quot linguas calles, tot homines vales.*¹³

Na osnovi rezultata istraživanja, smatramo da su ovo koraci koji bi u velikoj mjeri smanjili strah od jezika kod ispitanika i nesigurnost u vlastite jezične kompetencije te im naglasili važnost formalnog i neformalnog obrazovanja jačajući tako želju za radom i stvarnim kontaktom s jezikom i sugovornicima.

¹³ hrv. *Koliko jezika znaš, toliko ljudi vrijediš.*

10. Zaključak

Motivacija i višejezičnost sastavni su dio lingvističkih istraživanja, a svakom novom analizom dodatno upoznajemo bogatstvo sustava stranih jezika. Kao središte ovoga rada postavljena je upravo uloga motivacije i višejezičnosti u ovladavanju ukrajinskim jezikom. Poticaj za ovaj rad i istraživanje bila je svijest da je ovakav kontekst učenja jezika još nedovoljno istražen te zasigurno krije nova i korisna saznanja.

U prvom dijelu rada naglasak je postavljen na teoriju koja čitatelja upoznaje s osnovnim jezičnim terminima te mu otkriva postojeće aspekte usvajanja i učenja stranih jezika. Na početku rada bavimo se osnovnim teorijskim postavkama koje objašnjavaju moguće kontekste u kojim jezik poprima različite statuse, od materinskog do stranog jezika. Uočava se nužna razlika između usvajanja jezika u prirodnoj sredini, učenja u određenoj instituciji te ovladavanja jezikom kao kombinacija formalnog učenja i neformalnog usvajanja.

Iako jezik sam po sebi podrazumijeva sustav gramatike, pravila, vokabulara, njegovo je učenje i usvajanje ipak uvjetovano mnogim afektivnim i društvenim čimbenicima. Tako će na uspjeh korisnika inoga jezika utjecati njegova ličnost, dob, emocije koje u sebi nosi, prijašnja iskustva i slika koju je o sebi razvio, kao i stavovi i atribucije koje pripisuje vlastitom uspjehu ili neuspjehu. Nezanemarivi su i vanjski čimbenici poput nastavnika, nastavnog procesa i radne okoline, roditelja i društva, kao oni koji direktno utječu na ostvarivanje uspjeha u ovladavanju jezikom.

Najveća je pažnja bila usmjerena na motivaciju kao snažan afektivni čimbenik u učenju i usvajanju jezika. Unatoč činjenici da još uvijek ne postoji točna i isključiva definicija motivacije, izdvojena su prihvaćena mišljenja poznatih lingvista Gardnera i Dörnyei koji smatraju da se motivacija sastoji od skupa motiva, od kognitivnih do kontekstualnih, koji djeluju na ljudsko ponašanje i vode ga u ostvarivanju cilja. Dok Medved Krajnović (2010) razlikuje instrumentalnu ili integrativnu motivaciju, Dörnyei (2001) izdvaja ekstrinzičnu ili intrinzičnu motivaciju.

Osim njezinim osnovnim podjelama i definicijama, većina je teorijskog okvira posvećena odnosu motivacije s ostalim individualnim čimbenicima gore navedenima. Uočena je snažna veza vanjskih i unutarnjih čimbenika s motivacijom, bez kojih se ona ne može promatrati i analizirati, ako je svrha bilo kojeg istraživanja bolje upoznavanje individualnih razlika i poboljšanje kvalitete nastave i rada. Svakom će metodičaru koristiti saznanja o prednostima i

nedostacima određene dobi u kojoj se jezik uči ili usvaja, spoznaje o razlikama u ličnostima pomoću kojih će se lakše moći prilagoditi pojedinom korisniku jezika, odabrali odgovarajuće materijale i metode rada, lakše će uočiti zbog čega se javlja strah od jezika koji je često prva kočnica u uspješnom ovladavanju jezikom. Također, naglašava se i velika uloga izvanakademske okoline koja svojom podrškom i pozitivnim mišljenjima može održati visokom instrumentalnu motivaciju svakog pojedinca, a koja je uz integrativnu ključna u ostvarivanju uspjeha.

Posljednji se teorijski dio odnosi na ulogu višejezičnosti u ovladavanju jezikom. Naglašava se njezina važnost i bogatstvo u modernom društvu u kojem se sve više potiče međunarodna mobilnost, no uočava se i nužnost za većom ponudom stranih jezika u hrvatskom obrazovnom sustavu te poticanje interkulturalnosti od rane dobi. Najveća se korist višejezičnosti očituje upravo u međusobnom povezivanju jezičnih znanja u svrhu lakšeg usvajanja određenih jezičnih elemenata.

Drugi je dio rada obrada istraživanja provedenog na uzorku od 28 studenata druge, treće i četvrte godine preddiplomskog studija Ukrajinskog jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu u Zagrebu. Postavljene su hipoteze pretpostavljale da će motivacija za ovaj studij u najvećoj mjeri biti integrativna, poput želje za učenjem jezika i upoznavanjem nove kulture, kao i to da će na motivaciju studenata utjecati integrativni motivacijski aspekti poput stavova o jeziku, narodu ili nastavi. Hipoteza o ulozi prethodna višejezična znanja pretpostavljala je da će se već usvojene strategije učenja pokazati kao olakšavajući čimbenik u učenju ukrajinskog jezika.

U svrhu prikupljanja potrebnih podataka korišten je upitnik nakon čije je analize utvrđeno da su postavljene pretpostavke opravdane. Naime, većina je ispitanika odabrala studij ukrajinskog jezika zbog ljubavi prema jezicima, a ta je ljubav tijekom studija sve više rasla zahvaljujući izrazitu zadovoljstvu nastavnicima i nastavnim sadržajima, ali i iskazanoj podršci roditelja. Ovim su istraživanjem isključeni vanjski ometajući čimbenici poput pritiska ili neodobravanja okoline, no uočene su unutarnje prepreke poput straha od jezika i komunikacije te nesigurnost u vlastite jezične kompetencije, čiji uzrok vidimo u manjku uloženog truda i nedovoljnoj izloženosti jeziku i njegovoj aktivnoj uporabi izvan same ustanove. Također, ustanovljeno je kako je prethodno višejezično znanje ispitanicima pomoglo otkriti koje im strategije učenja jezika najviše odgovaraju, a koje su zatim primjenjivali u učenju ukrajinskog jezika. Uočeno je da poznavanje svjetskih jezika nije

utjecalo na uspjeh u ovladavanju ukrajinskim jezikom zbog nedovoljnih sličnosti za razliku od hrvatskog jezika ili nekih od slavenskih jezika koje ispitanici studiraju.

Imajući na umu teorijska saznanja i rezultate istraživanja, otvaraju se novi pravci djelovanja s ciljem poboljšanja određenih aspekata studija, a koji se u prvom planu odnose na poticanje kulturne motivacije kod studenata, rada na komunikaciji u nastavi i izvan nje, kao i isticanje važnosti i koristi višejezičnosti pojedinaca.

Osim toga, uočena su određena ograničenja ovoga istraživanja, a to je ponajprije mali uzorak ispitanika, zbog čega se za buduća istraživanja predlaže ispitivanje i studenata diplomskog studija Ukrajinskog jezika i književnosti čime bi se dobio detaljniji uvid u opće zadovoljstvo studijem te razinu ovladanosti ukrajinskim jezikom. Nadalje, potrebno je detaljnije ispitati razinu prethodna višejezična znanja ispitanika, kao i to u kojoj se mjeri i na kakav način tim jezicima i dalje služe. Korisno je proučiti kakvi su stavovi ispitanika o jezicima koje su usvajali prije upisanog studija te o samom procesu njihova učenja i poučavanja. Nadalje, predlaže se drugim metodama, poput intervjua, ispitati zašto studenti osjećaju strah od jezika, odnosno što sve utječe na njihove negativne atribucije o vlastitoj komunikacijskoj kompetenciji, a time i dobiti uvid u pojam koji ispitanici stvaraju o sebi. Također, izdvaja se važnost daljnjeg istraživanja o tome što sve studentima koristi u usporedbi ukrajinskog jezika s hrvatskim ili drugim slavenskim jezicima, što bi se moglo iskoristiti kao smjernica za nove načine rada u nastavi.

Bez obzira na zaključke koji su izvedeni iz upitnika i teorijskih činjenica iz stručne literature koja je korištena, važno je naglasiti da će na korisnika stranoga jezika uvijek djelovati razni vanjski i unutarnji čimbenici pod čijim utjecajima motivacija ne prestaje biti varijabilna i višeznačna. Ipak, ovo je istraživanje otvorilo prostora novim ispitivanjima i analizama s ciljem prepoznavanja potreba studenata i razvijanja motivacijskih aspekata koji bi studij ukrajinskog jezika učinili što kvalitetnijim pripremajući tako buduće stručnjake sigurne u svoje kompetencije.

11. Literatura

1. Aronin, Larissa (2019) *What Is Multilingualism?* u Singleton, D. i Aronin, L. (ur). *Twelve Lectures in Multilingualism*. (str. 3-34).
2. Bagić, Tihana (2012) *Samostalnost u učenju stranih jezika i zajednički europski referentni okvir za jezike (ZEROJ)*. *Život i škola*. (str. 222-232).
3. Brujić, Marinka i Vilke, Mirjana (1970) *Iz teorije i prakse nastave stranih jezika*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
4. Dörnyei, Zoltán (2002) *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Dörnyei, Zoltán (2005) *The psychology of the language learner: individual differences in second language acquisition*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
6. Gardner, Robert C. (2010) *Motivation and second language acquisition: the socio-educational model*. New York: Peter Lang.
7. Holí, Andrea (2015) *Motivacija hrvatskih studenata za studij češkog jezika i književnosti*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet.
8. Jajić Novogradec, Marina (2017) *Individualna višejezičnost u kontekstu hrvatskog obrazovnog sustava*. *Studia Polensia*. (str. 29-45).
9. Jelaska, Zrinka (2005) *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
10. Jukić, Renata (2010) *Metodički stil i takt kao poticaj kreativnosti učenika*. *Pedagoški istraživanja*. (str. 291-303).
11. Karlak, Manuela (2013) *Odnos strategija učenja, motivacije i komunikacijske jezične kompetencije u stranome jeziku*. Doktorski rad. Osijek: Filozofski fakultet.
12. Mariani, Luciano (2006) *The challenge of plurilingual education: promoting transfer across the language curriculum*. Preuzeto s: <http://www.learningpaths.org/papers/plurilinguallnaples.htm> (22. ožujak 2019.)
13. Mariani, Luciano (2010) *Verso un'educazione linguistica plurilingue e interculturale*. Preuzeto s: <https://www.learningpaths.org/Articoli/educlingplur.pdf> (22. ožujak 2019.)
14. Matić, Ivana (2016) *Odnos strategija učenja i afektivnih čimbenika u učenju stranih jezika*. *Strani jezici*. (str. 54-66).

15. Medved Krajnović, Marta (2010) *Od jednojezičnosti do višejezičnosti: uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*. Zagreb: Leykam international d.o.o.
16. Mihaljević Djigunović, Jelena (1995) *Istraživanja stavova i motivacije za učenje jezika- jučer i danas*. Strani jezici. (str. 104-113).
17. Mihaljević Djigunović, Jelena (1998) *Uloga afektivnih faktora u učenju stranog jezika*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
18. Mihaljević Djigunović, Jelena i Mardešić, Sandra (2009) *Kompetencije nastavnika stranih jezika između politike i stvarnosti* u Granić, J. (ur). *Jezična politika i jezična stvarnost*. (str. 318-327).
19. Palekčić, Marko (2005) *Utjecaj kvalitete nastave na postignuća učenika*. Pedagogijska istraživanja. (str. 209-232).
20. Pavličević-Franić, Dunja (2006) *Jezičnost i međujezičnost između sustava, podsustava i komunikacije*. Lahor. (str. 1-14).
21. Prebeg-Vilke, Mirjana (1991) *Vaše dijete i jezik*. Zagreb: Školska knjiga.
22. Radica, Maja (2015) *Jezični razvoj višejezičnih govornika različite dobi*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet.
23. Svilarić, Andrea, Klak, Hana, Mardešić, Sandra (2015) *Višejezičnost i strah od stranog jezika* u Udier, S. L., Cergol Kovačević, K. (ur). *Višejezičnost kao predmet multidisciplinarnih istraživanja*. (str. 235-246).
24. Šimić Šašić, Slavica (2017) *Doprinos učeničkoga temperamenta i interpersonalnog ponašanja nastavnika u objašnjenju samopoštovanja i školskoga uspjeha učenika*. Školski vjesnik. (str. 403-421).
25. Vilke, Mirjana (1993) *Djeca i strani jezici*. Strani jezici. (str. 178-188).
26. Vrhovac, Yvonne (2001) *Govorna komunikacija i interakcija na satu stranog jezika*. Zagreb: Naklada Ljevak.
27. *Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje* (2005) Vijeće za kulturnu suradnju, Odbor za obrazovanje, Odjel za suvremene jezike, Strassbourg. (Prijevod: Bressan, V i Horvat, M.). Zagreb: Školska knjiga.
28. *The Future of Education is in Two Languages*, (2018., 16. svibanj). Preuzeto s: <https://www.languagemagazine.com/2018/05/16/the-future-of-education-is-in-two-languages/> (22. ožujak 2019.)
29. Središnji državni portal: *Predškolsko, osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje na jeziku i pismu nacionalnih manjina*. Preuzeto s:

<https://gov.hr/moja-uprava/obrazovanje/obrazovanje-na-jeziku-i-pismu-nacionalnih-manjina/predskolsko-osnovnoskolsko-i-srednjoskolsko-obrazovanje-na-jeziku-i-pismu-nacionalnih-manjina/1970> (27. ožujak 2019.)

12. Prilozi

Upitnik:

ANKETNI UPITNIK

Poštovani, kolegice i kolege! Zamolila bih Vas da pažljivo pročitate i ispunite sljedeći anketni upitnik. ANONIMAN je i NEĆE utjecati na Vaše ocjene iz kolegija. Vaši odgovori bit će obrađeni skupno, a poslužit će u svrhu pisanja diplomskog rada na nastavničkom studiju Katedre za ukrajinski jezik i književnost.

OPĆI PODACI:

Dob: _____ Spol: M / Ž

Materinski jezik: _____

Navedite:

1. studijska grupa: _____

Godine studija 1. studijske grupe: _____

2. studijska grupa: _____

Godine studija 2. studijske grupe: _____

REDOSLIJED UČENJA STRANIH JEZIKA (ENGLISKI, NJEMAČKI, FRANCUSKI, TALIJANSKI I DR.):

1. Moj 1. strani jezik je: _____

Godine učenja jezika: _____

Gdje ste počeli učeti 1. strani jezik? _____

Procijenite svoje znanje u 1. stranom jeziku ocjenama od **1 do 5**, tako da ocjena 1 označava slabo znanje, a ocjena 5 odlično znanje: _____

2. Moj 2. strani jezik je: _____

Godine učenja jezika: _____

Gdje ste počeli učeti 2. strani jezik? _____

Procijenite svoje znanje u 2. stranom jeziku ocjenama od **1 do 5**, tako da ocjena 1 označava slabo znanje, a ocjena 5 odlično znanje: _____

3. Moj 3. strani jezik je: _____

Godine učenja jezika: _____

Gdje ste počeli učeti 3. strani jezik? _____

Procijenite svoje znanje u 3. stranom jeziku ocjenama od **1 do 5**, tako da ocjena 1 označava slabo znanje, a ocjena 5 odlično znanje: _____

4. Moj 4. strani jezik je: _____
Godine učenja jezika: _____
Gdje ste počeli učiti 4. strani jezik? _____
Procijenite svoje znanje u 4. stranom jeziku ocjenama od **1 do 5**, tako da ocjena 1 označava slabo znanje, a ocjena 5 odlično znanje: _____

NADOPUNITE ILI ZAOKRUŽITE SLJEDEĆE TVRDNJE:

1. Ukrajinski jezik započeo/la sam učiti u
a) osnovnoj školi
b) srednjoj školi
c) na fakultetu
d) nešto drugo (navedite) _____
2. Moj prvi izbor kod upisa fakultet bio je studij:
a) ukrajinskog jezika
b) nešto drugo (navedite) _____
3. Kod upisa studija ukrajinskog jezika razmišljao/la sam o budućem zapošljavanju

DA/NE

4. Namjeravam nastaviti studij ukrajinskog jezika DA/NE

5. Jeste li ikada boravili u Ukrajini?

DA/NE

Ako jeste, koliko dugo? _____

6. Navedite Vašu prosječnu ocjenu iz *Jezičnih vježbi* na studiju ukrajinskog jezika i književnosti

7. Procijenite svoje znanje u ukrajinskom jeziku ocjenama od **1 do 5**, tako da ocjena 1 označava slabo znanje, a ocjena 5 odlično znanje:

8. Objasnite Vašu motivaciju za studij ukrajinskog jezika i književnosti.

9. Kakva je bila Vaša motivacija na početku studija ukrajinskog jezika i književnosti, je li se povećavala tijekom studija ili smanjivala? Objasnite Vaše odgovore.

10. Je li Vam Vaše višejezično znanje pomoglo u studiju ukrajinskog jezika i na koji način? (sličnosti u jeziku, imao/la sam već razvijene strategije učenja jezika i dr. ...). Molim Vas da što detaljnije objasnite svoj odgovor.

Pažljivo pročitajte sljedeće tvrdnje i ocijenite koliko se slažete s pojedinom tvrdnjom na ljestvici od 1 – 5:

- 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.	Okolina za studiranje ukrajinskog jezika i književnosti je ugodna	1 2 3 4 5
2.	Moja zainteresiranost za učenje jezika ovisi o zadacima i vježbama koje moram obavljati unutar studija	1 2 3 4 5
3.	Sviđa mi se ukrajinski jezik	1 2 3 4 5
4.	Moji roditelji i prijatelji su zadovoljni mojim izborom studija	1 2 3 4 5
5.	Postoji premalo udžbenika i stručne literature koje bih mogao/la koristiti za učenje ukrajinskog jezika	1 2 3 4 5
6.	Imam strah da nikada neću dobro naučiti ukrajinski jezik	1 2 3 4 5
7.	Volim upoznavati ljude s ukrajinskog govornog područja	1 2 3 4 5
8.	Moje roditelje zanima moj napredak na studiju	1 2 3 4 5
9.	Prije upisa studija ukrajinskog jezika imao/la sam prilike boraviti u sredini u kojoj se koristi ukrajinski jezik	1 2 3 4 5
10.	Zadovoljan/na sam studijem ukrajinskog jezika	1 2 3 4 5
11.	Bojim se samostalno započeti komunikaciju na ukrajinskom jeziku	1 2 3 4 5
12.	Osjećam se zanemareno u sredini u kojoj učim jezik	1 2 3 4 5
13.	Moji roditelji potiču moje učenje i buduće znanje ukrajinskog	1 2 3 4 5

	jezika (ukazuju na sve što ima veze s ukrajinskim jezikom i kulturom u mojoj okolini)	
14.	Ukrajinski jezik će mi poslužiti da dobijem posao koji želim	1 2 3 4 5
15.	Ulažem maksimalan trud u učenju i studiranju ukrajinskog jezika	1 2 3 4 5
16.	Način rada profesora iz jezičnih vježbi motivira me za učenje	1 2 3 4 5
17.	Naš profesor iz jezičnih vježbi je vrlo ugodna osoba	1 2 3 4 5
18.	Teško mi je izgovarati određene ukrajinske foneme	1 2 3 4 5
19.	Nakon upisa studija ukrajinskog jezika pružila mi se veća prilika kretati se u sredini u kojoj se koristi ukrajinski jezik	1 2 3 4 5
20.	Razvio/la sam još veću ljubav prema ukrajinskom jeziku tijekom studija	1 2 3 4 5
21.	Stalno sam aktivan / na na satu ukrajinskog jezika (Jezične vježbe)	1 2 3 4 5
22.	U slobodno vrijeme čitam knjige, gledam filmove, slušam pjesme na ukrajinskom jeziku	1 2 3 4 5
23.	Cilj mi je naučiti jezik zbog njega samoga, a ne zbog nekog vanjskog poticaja (obitelj, prijatelji)	1 2 3 4 5
24.	Povezujem znanja iz ostalih jezika koje znam u učenju ukrajinskog jezika	1 2 3 4 5
25.	Ostali jezici koje znam pomogli su mi u ovladavanju ukrajinskim jezikom	1 2 3 4 5
26.	Moje bi komunikacijske sposobnosti u ukrajinskom jeziku bile veće da sam se više potrudio	1 2 3 4 5
27.	Često komuniciram s izvornim govornicima ukrajinskog jezika putem socijalnih mreža	1 2 3 4 5
28.	Profesori su često uspoređivali ukrajinski jezik s hrvatskim što mi je olakšalo učenje	1 2 3 4 5
29.	Materijali koje smo koristili bili su korisni i zanimljivi	1 2 3 4 5
30.	Znanje ostalih jezika koje znam ometalo me u učenju ukrajinskog jezika	1 2 3 4 5
31.	Smatram se kompetentnijim u ukrajinskom jeziku nego u ostalim jezicima koje sam učio prije učenja ukrajinskog	1 2 3 4 5
32.	Više se trudim/trudio/la sam se u učenju ostalih jezika nego u učenju ukrajinskog	1 2 3 4 5
33.	Profesori su često uspoređivali ukrajinski jezik s ostalim stranim jezicima što mi je olakšalo učenje	1 2 3 4 5

Životopis autorice

Nikolina Kolić rođena je 27.10.1994. godine u Zagrebu. Osnovnu školu završila je 2008. godine u Velikoj Gorici, nakon čega je pohađala IV. Gimnaziju u Zagrebu stekavši tako 2013. godine srednju stručnu spremu. Iste je godine upisala sveučilišni preddiplomski studij talijanskog jezika i književnosti te ukrajinskog jezika i književnosti, a 2017. godine upisuje nastavnički smjer obaju jezika na diplomskom studiju. U travnju 2019. godine završava studij ukrajinskog jezika i književnosti diplomskim radom pod naslovom *Uloga motivacije i višejezičnog iskustva u ovladavanju ukrajinskim jezikom*, nakon čega slijedi i završetak studija talijanskog jezika i književnosti.