

Izvorni znanstveni članak
UDK: [811.111:371.3]:159.947.5:656

Primljen 14.9.2011.
Prihvaćen 27.9.2011.

MOTIVACIJA I STRATEGIJE UČENJA U OVLADAVANJU ENGLISKIM JEZIKOM PROMETNE STRUKE

*Mihaela Jakovac**

Fakultet prometnih znanosti u Zagrebu

Antonija Pavić♦

Fakultet prometnih znanosti u Zagrebu

Polazeći od hipoteze da je kontekst u kojemu se ovladava inim jezikom jedan od ključnih čimbenika koji mogu utjecati na motivaciju i upotrebu strategija učenja, cilj je našega istraživanja bio istražiti povezanost tih dvaju faktora u kontekstu usvajanja engleskoga jezika struke, te ispitati koriste li se motiviraniji studenti više strategijama od onih manje motiviranih. Uzorak je uključio nešto više od dvjesto studenata prve godine Fakulteta prometnih znanosti u Zagrebu. Motivaciju smo ispitali pomoću Upitnika o motivaciji (Mihaljević Djigunović, 1998), a podatke o upotrebi strategija učenja prikupili smo upitnikom SILL (Oxford, 1990). Korelacijskom je analizom utvrđena značajna povezanost motivacije i strategija učenja. Dobiveni rezultati potvrđuju i značajnu razliku u motivaciji i upotrebi strategija kod ispitanika kojima će engleski jezik više trebati u daljnjem školovanju i struci.

Ključne riječi: engleski jezik, motivacija, strani jezik struke, strategije učenja

1. UVOD

Na području glotodidaktike, istraživanja su se motivacije za ovladavanje inim jezikom (OVIJ) većinom provodila slijedom teorijskih postavki Gardnerovog *socioedukacijskoga modela* (Gardner, 1985), koji je

* Mihaela Jakovac, Fakultet prometnih znanosti u Zagrebu, mihaela.jakovac@gmail.com

♦ Antonija Pavić, Fakultet prometnih znanosti u Zagrebu, apavic@fpz.hr

razvijen na temelju istraživanja usvajanja drugoga jezika u dvojezičnoj Kanadi (Gardner i Lambert, 1972). Nastojao se utvrditi motivacijski učinak društvenih stavova na učenje stranoga jezika. Gardner i njegovi suradnici objašnjavaju motivaciju primarno u socijalno-psihološkim okvirima, kroz vidove integrativne i instrumentalne orijentacije korisnika. Nakon nekoliko kasnijih različitih pristupa proučavanju motivacije (Dörnyei i Otto, 1998; Dörnyei, 2001), najnovija istraživanja (Dörnyei, 2005) preispituju takvo stajalište te zaključuju da kod procesa ovladavanja inim jezikom, važniju ulogu imaju unutarnji čimbenici poput korisnikove *idealne slike o sebi* i *očekivane slike o sebi*. Dörnyei pritom izdvaja tri motivacijske komponente: idealnu sliku o sebi kao uspješnome govorniku inoga jezika, očekivanu sliku o sebi kao uspješnome govorniku inoga jezika koja se tiče onih značajki koje korisnik vjeruje da bi trebao imati da bi zadovoljio očekivanja i izbjegao negativne posljedice; te iskustvo učenja inoga jezika koje se odnosi na kontekst OVIJ-a (npr. utjecaj nastavnika, nastavni plan i program, uspješnost i sl.).

Bitno je naglasiti i različitost u motivaciji s obzirom na usvajanje drugoga jezika i stranoga jezika, što su pokazala i iscrpna istraživanja u Hrvatskoj (Mihaljević Djigunović 1993, 1995, 1998, 2009; Mihaljević Djigunović i Bagarić 2007), prikazavši motivaciju kao dinamičnu varijablu koja ovisi o tijeku procesa učenja jezika, na koju utječu brojni vanjski i unutarnji čimbenici. Samim time, motivacija je sagledana kao dinamični psihološki konstrukt koji pokreće kognitivne i motoričke procese uključene u proces učenja stranoga jezika, čime je dovedena u izravnu vezu sa strategijama učenja koje Oxford (1990) definira kao specifične radnje, ponašanja, korake ili tehnike koje učenici koriste kako bi poboljšali svoj napredak u razumijevanju, usvajanju i korištenju inoga jezika.

Istraživanja individualnih razlika korisnika na području ovladavanja inim jezikom šire se i na primjenu individualiziranih tehnika učenja. Istraživanja strategija učenja Oxfordove (1990) i Cohena (1998) pokazala su da uspješniji učenici stranoga jezika češće primjenjuju strategije učenja prikladne njihovome stupnju učenja, dobi i svrsi učenja jezika. I istraživanja strategija učenja na području Hrvatske ispituju strateško ponašanje učenika, primjerice Pavičić Takač (2008), koja

također uočava povezanost individualnih razlika korisnika s upotrebom strategija učenja vokabulara.

Međusobna povezanost motivacije i strategija učenja, međutim, slabo je istražena. Rijetke dosadašnje studije (npr. Kaylani, 1996; Mihaljević Djigunović, 2001) upozorile su da su strategije usko povezane s učeničkom motivacijom. Kaylani (1996) uočava povezanost kulture, spola i motivacije s korištenjem strategija učenja, dok Mihaljević Djigunović (2001) utvrđuje povezanost uporabe strategija učenja s motivacijom kod osnovnoškolaca, srednjoškolaca i studenata. Kod sve je tri dobne skupine uočeno da se motiviraniji učenici češće koriste strategijama učenja.

Jezik struke (*eng. LSP –Language for Specific Purposes*) definiran je kao pristup poučavanja jezika unutar kojega se sve odluke od sadržaja preko metoda baziraju na razlogu učenja jezika (Hutchinson i Waters, 1987), odnosno usmjerene su potrebama korisnika (*engl. learner-centred approach*). Kolegij „Jezik prometne struke“ uključen je u nastavu prve dvije godine na Fakultetu prometnih znanosti u Zagrebu. Studenti mogu birati hoće li učiti engleski ili njemački jezik. Samo studenti koji će nakon prve tri godine općega smjera odabrati zračni smjer na fakultetu, nastavljaju učiti jezik i u nastavku, odnosno sljedeće dvije godine studija. Kvalitetno obrazovanje na tehničkim fakultetima uključuje jezik struke barem na prve dvije godine studija, kako bi se osposobilo studente za aktivnu upotrebu jednoga stranog jezika koji im je potreban, prije svega, za praćenje stručne literature, komunikaciju sa stranim profesorima i studentima iz srodnih područja s fakulteta, a kasnije i u budućem zanimanju. Kada govorimo o motivaciji studenata za jezik struke, potrebno je uzeti u obzir sadržaj i svrhu kolegija, te činjenicu da studente motiviraju različiti interesi i potrebe, a usto se koriste i različitim tehnikama učenja kako bi što bolje ovladali jezikom. U istraživanjima vezanima uz jezik struke (Hutchinson i Waters, 1987), uočeno je da je motiviranost veća, ako je sadržaj povezan s poljem za koje se korisnici specijaliziraju.

U dosadašnjim se istraživanjima motivacija izdvojila kao bitan individualni čimbenik koji može utjecati na odabir i korištenje strategija učenja. Budući da je u Hrvatskoj već prepoznata potreba za daljnjim istraživanjem povezanosti motivacije i strategija učenja u kontekstu engleskoga kao stranog jezika kod osnovnoškolaca, srednjoškolaca i

studentata, smatramo da bi bilo vrijedno istražiti i aspekt povezanosti motivacije i strategija u kontekstu jezika struke, imajući na umu da većina učenika koji upisuju fakultet u Hrvatskoj imaju jezik struke kao obavezni kolegij na fakultetu.

2. CILJEVI I ISTRAŽIVAČKI PROBLEMI

Osnovni cilj ovoga istraživanja bio je istražiti zastupljenost motivacije i upotrebe strategija učenja te ispitati povezanost pojedinih vrsta motivacije i strategija kojima se koriste ispitanici u učenju engleskoga kao jezika struke. S obzirom na ranija istraživanja postavili smo hipotezu prema kojoj očekujemo pozitivnu povezanost motivacije i učestalosti korištenja strategija učenja. Ispitanicima (studentima Fakulteta prometnih znanosti u Zagrebu) koji namjeravaju odabrati zračni smjer, informacijsko-komunikacijski smjer i ITS (Inteligentni transportni sustavi), kompetencija je iz engleskoga jezika potrebna u budućem zanimanju. U skladu s time, formulirali smo i drugu hipotezu prema kojoj očekujemo da će ispitanici kojima je kompetencija iz engleskoga jezika potrebna u budućem zanimanju biti motiviraniji, te da će se češće koristiti strategijama učenja od onih ispitanika koji su odabrali, ili će odabrati smjerove kojima je kompetencija iz engleskoga jezika manje potrebna, a to su cestovni, željeznički, vodni, poštanski i gradski promet. Smatramo da bi novim spoznajama o razlozima motiviranosti za učenje jezika struke u hrvatskome kontekstu stekli bolji uvid u varijable koje bi mogle utjecati na uspješno ovladavanje stranim jezikom, a primjenom tih spoznaja omogućio bi se kvalitetniji i učinkovitiji nastavni proces.

3. METODOLOGIJA

3.1. Uzorak

Ispitivanje je provedeno na uzorku od 238 ispitanika, 21% studentica (N=50) i 79% studenata (N=188) upisanih akademske godine 2010./2011. u prvu godinu studija Fakulteta prometnih znanosti Sveučilišta u Zagrebu. Dob ispitanika kretala se od 18 do 22 godine, a prosječna je dob ispitanika 19 godina (M=19,35; SD=0,68). Engleski su jezik u prosjeku učili 10 godina i imali su ga kao obavezni predmet u srednjoj školi. Studenti prve godine Fakulteta prometnih znanosti u Zagrebu u mogućnosti su odabrati jedan od osam smjerova koji će ih

osposobiti za buduće zanimanje. Dobro poznavanje engleskoga jezika relevantan je čimbenik za tri od osam smjerova i to za Informacijsko-komunikacijski promet, Zračni promet i ITS (Inteligentni transportni sustavi). Većina je literature propisane za te smjerove napisana na engleskome jeziku, a dobro poznavanje engleskoga obavezno je i pri zapošljavanju u toj struci.

3.2. Instrumenti

Motivaciju smo ispitali pomoću Upitnika o motivaciji (Mihaljević Djigunović, 1998), a podatke o upotrebi strategija učenja prikupili smo upitnikom *Strategy Inventory for Language Learning* (SILL) (Oxford, 1990). Ispitanici su ispunjavali i demografski upitnik, kako bismo prikupili što više relevantnih podataka o strukturi uzorka ispitanika.

Demografski upitnik (Prilog 1) sastojao se od ukupno 9 pitanja koja su uključivala podatke o stručnoj spremi roditelja (pitanja 1 i 2), dosadašnjem učenju engleskoga jezika s obzirom na početnu dob (pitanje 3) i načinima učenja jezika (pitanje 4), trenutnim oblicima učenja jezika (pitanje 5), vrsti završene škole ispitanika (pitanje 6), ocjeni iz engleskoga jezika u završnom razredu srednje škole i na kolokviju iz Engleskog jezika 1 na fakultetu (pitanja 7 i 8) te smjeru koji su odabrali ili namjeravaju odabrati na fakultetu (pitanje 9).

Za potrebe istraživanja motivacije kod hrvatskih učenika engleskoga kao stranoga jezika konstruiran je *Upitnik o motivaciji* (Mihaljević Djigunović, 1998). Upitnik se sastoji od ukupno 38 čestica uz koje je ponuđen odgovor na Likertovoj skali od 5 stupnjeva pomoću koje ispitanik izražava koliko se sa svakom pojedinom tvrdnjom osobno slaže. Upitnik o motivaciji razlikuje i mjeri ukupno tri vrste motivacije, a to su upotrebno-komunikacijska, integrativna i afektivna motivacija. Prva se odnosi na učenikovu želju za korištenjem jezika u praktične svrhe, te na komunikaciju s izvornim govornicima. Integrativna motivacija podrazumijeva poistovjećivanje učenika s kulturno-lingvističkom zajednicom ciljnoga jezika. Afektivno motivirani učenici vole jezik koji uče zbog samoga jezika. Osim pojedinih vrsta motivacije, unutar upitnika izdvojeno je i dva demotivatora. Demotivator nastavne situacije prisutan je ukoliko se učeniku ne sviđaju nastavnikove metode poučavanja, nastavni materijali ili osobine nastavnika, a demotivator teškoća pri učenju ukoliko učenik nije u mogućnosti naučiti gradivo jer

smatra da je preteško i komplicirano za njega te da nema dovoljno predznanja.

Učestalost i zastupljenost pojedinih strategija ispitana je upitnikom *SILL, Version 5.1 (ESL/EFL)* (Oxford, 1990), prevedenim na hrvatski jezik. Upitnik se sastoji od 80 čestica uz koje je ponuđen odgovor na Likertovoj skali od 5 stupnjeva, pri čemu ispitanik označava koliko se često služi pojedinim strategijama. Unutar upitnika zastupljeno je ukupno šest vrsta strategija učenja, a to su memorijske, kognitivne, kompenzacijske, metakognitivne, afektivne i socijalne strategije učenja. Memorijske strategije učenja odnose se na unos i pohranu novih informacija te na njihovo prizivanje u konkretnoj komunikacijskoj situaciji, dok su kognitivne strategije učenja odgovorne za dublju jezičnu obradu, povezivanje novih informacija s već postojećima, njihovu analizu i klasifikaciju. Kompenzacijske strategije učenja omogućuju učeniku uporabu jezika unatoč nedovoljnom poznavanju određenih jezičnih jedinica pomoću pogađanja, parafraziranja, gesta i slično. Metakognitivne strategije koriste se za organiziranje i planiranje procesa učenja, te procjenu učenikova znanja. Pomoću afektivnih se strategija učenik nosi sa stresnim situacijama, ohrabruje se pri mogućim teškoćama i demotivirajućim situacijama, a socijalne se strategije učenja odnose na suradnju s drugim učenicima i nastavnikom, u vidu poticanja interakcije u procesu učenja. Cronbachov α koeficijent upitnika SILL iznosi 0,95 (Oxford, 1990), što je zadovoljavajuće visoko i pouzdano.

3.3. Postupak

Istraživanje je provedeno u ljetnom semestru akademske godine 2010./2011. na redovitom predavanju iz engleskoga jezika. Upitnici nisu bili anonimni zbog kasnijega uspoređivanja rezultata i podataka. Ispitanici su zamoljeni za suradnju, ali im je naglašeno i da mogu odbiti sudjelovati i odustati ako i kada god to žele. Nitko od ispitanika nije odbio ispunjavati upitnik. Posebno je bila naglašena važnost iskrenih odgovora, kako bi se maksimalno osigurala iskrenost pri odgovaranju na pitanja. Upute za ispunjavanje upitnika naznačene su pismeno ispred svakoga dijela upitnika, a upućene su i usmeno. Primjena svih upitnika trajala je oko 60 minuta.

4. ANALIZA REZULTATA ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

Statistička obrada podataka provedena je pomoću programskoga paketa *Statistical Package for Social Sciences (SPSS for Windows 19.0)*. Upitnik za ispitivanje motivacije nakon faktorske analize i Varimax rotacije čestica, originalno je rezultirao s pet faktora koje je činilo ukupno tri vrste motivacije i dva demotivatora. Kako bismo provjerili stabilnost faktorske strukture Upitnika za ispitivanje motivacije, ponovili smo faktorsku analizu na rezultatima naših sudionika. Faktorska struktura skale pokazala se uglavnom stabilna, osim za 3 čestice, koje su se rasporedile na druge faktore. Dvije od tri imaju saturaciju iznad .30 s izvornim faktorima, te smo ih odlučili ostaviti na izvornim faktorima, a jedna čestica (38) grupirala se u različiti faktor od izvornoga, u faktor Integrativne motivacije, na kojemu ima najveću saturaciju od svih čestica, dok s izvornim faktorom uopće ne korelira. U Tablici 1 prikazani su dobiveni faktori i raspodjela čestica na njima.

Tablica 1: Rezultati faktorske analize Upitnika o motivaciji

Faktor 1 – Upotrebno-komunikacijska komponenta motivacije	
Čestica	
Saturacija	
(1) Engleski mi omogućuje da komuniciram s mnogo stranaca.	.581
(7) Engleski mi omogućuje da čitam strane časopise.	.468
(10) Engleski će mi pomoći u daljnjem školovanju.	.507
(15) Engleski često koristim za razgovor sa strancima.	.630
(19) Engleski će mi pomoći u budućem zanimanju.	.545
(23) Engleski nam pomaže da postanemo dio svijeta.	.522
(26) Engleski mi koristi u svakodnevnom životu za razumijevanje pop muzike, filmova, korištenje Interneta i sl.	.628
(29) S engleskim mogu proširiti svoju opću kulturu.	.587
(33) S engleskim mogu putovati po cijelom svijetu.	.663
(35) Zahvaljujući znanju engleskog mogao/mogla bih čitati književna djela u originalu.	.387
(37) Engleski mi ponekad koristi da prevedem upute na stranim aparatima (npr. kućanskim).	.560
Faktor 2 – Afektivni tip motiva	
Čestica	
Saturacija	
(3) Engleski je jako zanimljiv jezik.	.645
(8) Engleski je jako lijep jezik.	.743

(12) Volim izgovarati engleske riječi.	.501
(16) Sviđaju mi se engleske riječi.	.736
(21) Engleski jezik vrlo lijepo zvuči.	.766
(27) Engleski je glup jezik.	-.577
Faktor 3 – Želja za integracijom u socio-kulturalnu grupu koja se služi engleskim jezikom kao materinskim	
Čestica	
Saturacija	
(6) Želim postati sličan/na Englezima, amerikancima itd.	.608
(13) Želim se oženiti osobom iz SAD, Britanije itd.	.617
(25) Želim znati engleski da bih mogao/mogla živjeti u SAD, Britaniji i sl.	.647
(30) Želim jednog dana posjetiti rođake/prijatelje u SAD-u, Australiji itd.	.556
(38) Želim znati engleski da bih više saznao/saznala o životu Engleza, Amerikanaca, Australaca itd.	.673
Faktor 4 – Motivi koji su rezultat procjene konkretne nastavne situacije (metode nastave, nastavnik i nastavni materijali)	
Čestica	
Saturacija	
(2) Naša profesorica engleskog vrlo zanimljivo predaje.	-.658
(5) Profesorica engleskog motivira me na učenje.	-.555
(9) Ne sviđaju mi se metode predavanja naše profesorice.	.589
(17) Naša profesorica nepravedno ocjenjuje.	.640
(20) Da je nastava zanimljivija imao/imala bih volje učiti.	.695
(28) Naša profesorica nije motivirana za rad s nama.	.663
(31) Nastavni materijali potiču me na učenje.	.448
(34) Ne učim engleski jer imam lošu profesoricu.	.635
(36) Naša profesorica previše pozornosti posvećuje dobrim studentima.	.577
Faktor 5 – Teškoće zbog kojih učenik nije motiviran za učenje	
Čestica	
Saturacija	
(4) Na satu engleskog stalno sam u panici jer znam da ništa neću razumjeti kad me profesorica pita.	.758
(11) Moje je predznanje tako malo da bih nešto mogao/mogla naučiti jedino da počnem od početka (a to, dakako, ne mogu).	.677
(14) Dobio/la sam lošu ocjenu pa nemam volje učiti.	.606
(18) Radije učim nešto korisnije od engleskog jezika.	.408
(22) Radije bih učio/la neki drugi strani jezik.	.253
(24) Engleski je pretežak za mene.	.670
(32) Roditelji me tjeraju da učim engleski.	.484

Na osnovi ove strukture unutar upitnika, indikatori motivacije dobiveni su formiranjem rezultata na pet podskala upitnika. Pouzdanost svake od podskala izračunata je pomoću koeficijenta unutarnje konzistencije Cronbach α , što je prikazano u Tablici 2, pri čemu su prve dvije podskale pokazale visoku, a ostale tri umjerenu pouzdanost.

Tablica 2: *Koeficijenti unutarnje konzistencije podskala Upitnika o motivaciji*

Podskala motivacije/demotivatori	Cronbach α
1. Upotrebno-komunikacijski tip motivacije	.82
2. Afektivni tip motivacije	.86
3. Integrativni tip motivacije	.74
4. Demotivator - Nastavna situacija	.77
5. Demotivator - Teškoće pri učenju	.71

Pri primjeni Upitnika za ispitivanje strategija SILL (Oxford, 1990) koristili smo se izvornom podjelom podskala unutar upitnika za pojedine vrste strategija. Pouzdanost svake od podskala strategija učenja izračunata je pomoću Cronbach α , što je prikazano u Tablici 3, pri čemu su najvišu pouzdanost pokazale podskale za metakognitivne i kognitivne strategije, dok su ostale četiri pokazale umjerenu pouzdanost.

Tablica 3: *Koeficijenti unutarnje konzistencije podskala Upitnika strategija učenja SILL*

Podskale strategije učenja	Cronbach α
1. Memorijske strategije	.77
2. Kognitivne strategije	.89
3. Kompenzacijske strategije	.65
4. Metakognitivne strategije	.90
5. Afektivne strategije	.69
6. Socijalne strategije	.77

Najprije smo željeli ispitati zastupljenost pojedinih tipova motivacije i strategija učenja kod ispitanika, što je prikazano u Tablici 4.

Tablica 4: *Prikaz ispitanika prema zastupljenosti vrsta motivacije i strategija*

Vrste motivacije i strategija	M	SD
Upotrebno-komunikacijska m	3.90	0.70
Afektivna motivacija	3.48	0.91
Integrativna motivacija	2.38	0.96
Demotivator nastavne situacije	2.29	0.65
Demotivator teškoće pri učenju	2.21	0.77
Memorijske strategije	2.43	0.55
Kognitivne strategije	2.56	0.62
Kompenzacijske strategije	3.07	0.62
Metakognitivne strategije	2.86	0.76
Afektivne strategije	2.20	0.66
Socijalne strategije	2.62	0.69

Kod ispitanika najviše su zastupljene upotrebno-komunikacijska motivacija ($M=3.90$; $SD=0.70$) i afektivna motivacija ($M=3.48$; $SD=0.91$), dok je integrativna motivacija zastupljena nešto niže ($M=2.38$; $SD=0.96$). Uzevši u obzir činjenicu da se radi o studentima tehničkoga fakulteta i ovladavanju engleskim jezikom struke, logično je da je upotrebno-komunikacijska motivacija i najveći pokretač ispitanika pri ovladavanju jezikom. Afektivni tip motivacije podrazumijeva ljubav prema jeziku, zanimanje za jezik te emotivnu vezanost za jezik. Hrvatska populacija svakodnevno je izložena engleskome jeziku kroz uporabu Interneta, gledanje filmova i serija na televiziji, slušanje glazbe i slično. Zaključujemo da se s obzirom na izloženost afektivna motivacija prema engleskome jeziku vrlo lako mogla razviti, što potvrđuju i rezultati prethodnih istraživanja u Hrvatskoj koja su također pokazala visok stupanj afektivne motivacije među hrvatskim učenicima engleskoga jezika (Mihaljević Djigunović, 1998). U nešto manjoj mjeri, zastupljeni su i demotivatori nastavne situacije ($M=2.29$; $SD=0.65$) i teškoće pri učenju ($M=2.21$; $SD=0.77$).

Ispitali smo i međusobne korelacije tipova motivacije (Tablica 5), pri čemu je dobivena statistički značajna pozitivna korelacija između upotrebno-komunikacijskog tipa motivacije s afektivnim tipom ($r=.61$) i integrativnom motivacijom ($r=.35$). Značajna negativna korelacija

dobivena je između oba gore navedena tipa motivacije i demotivatora nastavne situacije i teškoća u učenju. Nastavna situacija kao demotivator značajno pozitivno korelira s demotivatorom teškoća pri učenju ($r=.22$).

Tablica 5: *Međusobne korelacije tipova motivacije*

	Afektivna	Integrativna	Nastavna situacija	Teškoće pri učenju
Upotrebno-komunikacijska	.614**	.352**	-.226**	-.373**
Afektivna		.386**	-.292**	-.382**
Integrativna			.093	-.049
Nastavna situacija				.216**
Teškoće pri učenju				

**Korelacija je značajna uz vjerojatnost pogreške manju od .01 ($p<0.01$)

Možemo zaključiti da ispitanici koji smatraju da će im engleski jezik biti potreban u daljnjemu školovanju i zanimanju razvijaju i veću ljubav prema jeziku (pozitivna korelacija s afektivnom motivacijom) i poistovjećuju se s izvornim govornicima engleskoga jezika (pozitivna korelacija s integrativnom motivacijom). Zanimljiva je pozitivna korelacija demotivatora nastavne situacije s teškoćama pri učenju, pri čemu možemo zaključiti da oni ispitanici koji imaju teškoće pri učenju i ne ulažu trud u učenje, nisu zadovoljni ni nastavnom situacijom.

Što se pojedinih vrsta strategija tiče, raspon korištenja strategija kreće se između 2.20 i 3.07, što prema tumačenju SILL-a objašnjava koliko često ispitanici koriste strategije učenja. Rezultat 2.20 i 3.07 ukazuje da ih ispitanici koriste samo ponekad. Najčešće korištena strategija učenja je kompenzacijska ($M=3.07$; $SD=0.62$), a najrjeđe afektivna ($M=2.20$; $SD=0.66$). Korištenje kompenzacijskih strategija ukazuje na nedostatak znanja, ali i na motiviranost da se taj nedostatak prevlada. Zanimljivo je da se na drugome mjestu po učestalosti upotrebe

nalaze metakognitivne strategije, što pokazuje osviještenost studenata u planiranju procesa učenja. Nažalost, i kompenzacijskim i metakognitivnim se strategijama ispitanici koriste tek ponekad, prema tumačenju SILL-a (Oxford, 1990), što znači da se nekolicina ispitanika koristi strategijama kako bi postigli efikasnost učenja.

Također smo željeli ispitati i međusobne korelacije tipova strategija (Tablica 6), kako bismo utvrdili koriste li se ispitanici različitim vrstama strategija. Pritom je utvrđena značajna pozitivna korelacija svih tipova strategija. Metakognitivne strategije najviše koreliraju sa svim ostalim strategijama, što znači da se oni koji planiraju i organiziraju učenje više koriste i ostalim strategijama učenja. Najveća pozitivna značajna korelacija ustanovljena je između kognitivnih i metakognitivnih strategija ($r=.77$). S druge strane, kompenzacijske strategije najmanje koreliraju s ostalima, što je u skladu s očekivanjem jer njima kompenziraju nedostatak znanja. Najmanja značajna pozitivna korelacija dobivena je između kompenzacijskih i afektivnih strategija ($r=.20$). Uzevši u obzir da afektivne strategije uključuju pokazivanje emocija, stresa, straha od učenja i slično, a uzorak je uključivao većinu muških ispitanika, možemo zaključiti da muški ispitanici nisu toliko otvoreni u pokazivanju osjećaja i stavova, pa je i korištenje afektivnih strategija manje izraženo.

Tablica 6: Međusobne korelacije tipova strategija učenja

	Kognitivne strategije	Kompenzacijske strategije	Metakognitivne strategije	Afektivne strategije	Socijalne strategije
Memorijske strategije	.607**	.326**	.599**	.427**	.463**
Kognitivne strategije		.404**	.767**	.447**	.591**
Kompenzacijske strategije			.392**	.202**	.365**
Metakognitivne strategije				.552**	.628**
Afektivne strategije					.567**
Socijalne strategije					

**Korelacija je značajna uz vjerojatnost pogreške manju od .01 ($p<0.01$)

U skladu s početnom hipotezom da se motiviraniji ispitanici češće koriste strategijama od onih manje motiviranih, ispitali smo i međusobnu povezanost između pojedinih tipova motivacija i strategija (Tablica 7). Kognitivne strategije značajno koreliraju sa svim vrstama motivacije i demotivatorima, a najviše koreliraju s afektivnom motivacijom ($r=.49$) i upotrebno-komunikacijskom motivacijom ($r=.44$). Afektivna motivacija je intrinzična (Dörnyei, 2005) te na temelju ovih rezultata možemo zaključiti da ispitanici koji ocjenjuju učenje engleskoga korisnim i vole engleski jezik koriste više različitih situacija kako bi upotrijebili i uvježbali ono što su naučili. Rezultati korelacijskih analiza s demotivatorima također pokazuju da su uvjeti u kojima se izvodi nastava povezani s upotrebom strategija učenja, kao i s motivacijom. Memorijske strategije značajno koreliraju sa svim vrstama motivacije i s demotivatorom nastavne situacije, ali ne i s demotivatorom teškoća u učenju, što znači da se oni ispitanici koji imaju teškoća u učenju manje koriste memorijskim strategijama. Zanimljivo je da afektivne strategije značajno pozitivno koreliraju s demotivatorom teškoća pri učenju ($r=.17$). U skladu s time, pretpostavljamo da oni ispitanici koji imaju teškoće pri učenju više rabe afektivne strategije poput smanjivanja stresa, straha od jezika i slično. Kompenzacijske strategije značajno pozitivno koreliraju samo s upotrebno-komunikacijskom ($r=.34$) i afektivnom motivacijom ($r=.16$). Ispitanici koji smatraju da je engleski koristan i lijep jezik, rabe više kompenzacijskih strategija kako bi uspostavili komunikaciju ili razumjeli značenje. Socijalne su strategije negativno značajno korelirale sa demotivatorom nastavne situacije. Oni ispitanici koji su demotivirani nastavnikom, nastavnim metodama i materijalima, imaju i manju sklonost radu u paru ili u skupinama, kao i traženju savjeta za pojašnjenje i nerazumijevanje gradiva.

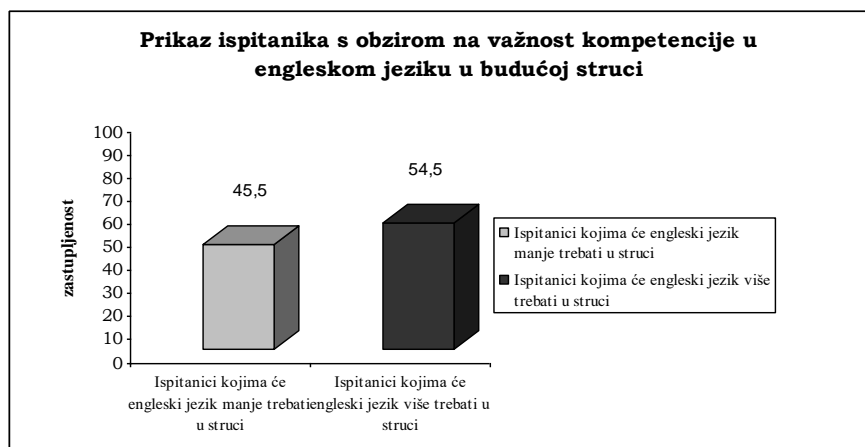
Druga hipoteza u ovom istraživanju bila je da će studenti kojima će engleski jezik više trebati u budućem školovanju i zanimanju, s obzirom na smjer koji su izabrali ili će izabrati, biti motiviraniji i rabiti više strategija. Distribucija studenata prema važnosti kompetencije iz engleskoga jezika u budućem zanimanju s obzirom na smjer na fakultetu koji su odabrali, ili će odabrati prikazana je Slikom 1.

Tablica 7: Međusobne korelacije tipova motivacije i strategija učenja

	Upotrebno-komunikativna motivacija	Afektivna motivacija	Integrativna motivacija	Demotivator nastavne situacije	Demotivator teškoće u učenju
Memorijske strategije	.237**	.355**	.285**	-.190**	-.063
Kognitivne strategije	.437**	.494**	.347**	-.165**	-.192**
Kompenzacijske strategije	.336**	.158**	.044	-.111	-.027
Metakognitivne strategije	.341**	.424**	.342**	-.325**	-.098
Afektivne strategije	.038	.128*	.255**	-.114	.172**
Socijalne strategije	.293**	.325**	.313**	-.146*	.039

**Korelacija je značajna uz vjerojatnost pogreške manju od .01 ($p < 0.01$)

* Korelacija je značajna uz vjerojatnost pogreške manju od .05 ($p < 0.05$)



Slika 1: Prikaz postotka ispitanika prema važnosti kompetencije u engleskom jeziku u budućoj struci

Ispitanike smo podijelili u dvije kategorije: one kojima je kompetencija iz engleskoga jezika potrebna u budućem školovanju i zanimanju (zračni promet, informacijsko-komunikacijski promet i ITS) i one kojima je manje potrebna (cestovni, željeznički, vodni, poštanski i

gradski promet), te smo napravili jednosmjernu analizu varijance kako bismo izračunali razlike u upotrebi strategija i motivaciji. Rezultati su prikazani u Tablici 8.

Tablica 8: *Razlike u motivaciji i strategijama s obzirom važnost kompetencije iz engleskog jezika u budućoj struci*

		N	M	SD	F	p
Upotrebno-komunikacijska motivacija	1. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik manje trebati u struci	107	3.78	0.697		
	2. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik više trebati u struci	128	3.99	0.690	5.099	.025*
Afektivna motivacija	1. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik manje trebati u struci	107	3.35	0.823		
	2. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik više trebati u struci	128	3.59	0.976	4.073	.045*
Integrativna motivacija	1. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik manje trebati u struci	107	2.29	0.885		
	2. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik više trebati u struci	128	2.46	1.016	1.962	.163
Demotivator nastavne situacije	1. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik manje trebati u struci	107	2.31	0.666		
	2. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik više trebati u struci	128	2.27	0.636	.284	.594
Demotivator teškoće u učenju	1. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik manje trebati u struci	107	2.28	0.742		
	2. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik više trebati u struci	128	2.14	0.792	1.812	.180
Memorijske strategije	1. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik manje trebati u struci	107	2.39	0.538		
	2. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik više trebati u struci	128	2.47	0.557	1.008	.317

Kognitivne strategije	1. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik manje trebati u struci	107	2.47	0.566	4.077	.045*
	2. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik više trebati u struci	128	2.63	0.668		
Kompenzacijske strategije	1. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik manje trebati u struci	107	3.06	0.660	.004	.953
	2. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik više trebati u struci	128	3.06	0.595		
Metakognitivne strategije	1. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik manje trebati u struci	107	2.77	0.717	1.894	.170
	2. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik više trebati u struci	128	2.91	0.793		
Afektivne strategije	1. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik manje trebati u struci	107	2.14	0.637	1.474	.226
	2. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik više trebati u struci	128	2.24	0.688		
Socijalne strategije	1. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik manje trebati u struci	107	2.53	0.670	3.141	.078
	2. skupina –ispitanici kojima će engleski jezik više trebati u struci	128	2.70	0.715		

* Postoji značajna razlika uz vjerojatnost pogreške manju od .05 ($p < 0.05$)

Utvdili smo da se ispitanici kojima će engleski jezik više trebati u njihovoj struci razlikuju od ostalih ispitanika prema upotrebnokomunikacijskoj i afektivnoj motivaciji, a ustanovljena je i značajna razlika pri korištenju kognitivnih strategija kojima se također više koriste ispitanici kojima će engleski biti potrebniji. Možemo zaključiti da se ispitanici kojima će engleski jezik biti više potreban u budućem obrazovanju i zanimanju više emotivno vežu za engleski jezik i pritom je prisutnija praktična korist znanja engleskoga jezika. Ti ispitanici će se i više izlagati situacijama u kojima će se moći koristiti jezikom: od

autentičnih situacija u kojima će biti izloženi jeziku, čitanja i pisanja na engleskome jeziku, te analize usvojenoga gradiva. Što se tiče ostalih vrsta motivacije i strategija učenja, nisu dobivene značajne razlike između ovih dviju skupina ispitanika.

6. ZAKLJUČAK

Ovim istraživanjem željeli smo ispitati povezanost motivacije i strategija učenja u okviru ovladavanja engleskim jezikom struke. Rezultatima istraživanja utvrđena je značajna povezanost motivacije i strategija učenja, ali se zastupljenost pojedinih vrsta motivacije i strategija pokazala relativno niskom. Potvrđena je i razlika u korištenju strategija kod motiviranijih ispitanika.

Iako ovo istraživanje upućuje na povezanost motivacije i upotrebu strategija, potrebno je upozoriti na određena ograničenja. S obzirom na činjenicu da je na tehničkim fakultetima upisan veći broj muških nego ženskih studenata, naš uzorak nije bio ujednačen po pitanju spola te smatramo da bi bilo vrijedno provesti slično istraživanje i na drugim fakultetima vezano za jezik struke. Nadalje, uzorak obuhvaća samo studente, pa bi bilo zanimljivo provesti istraživanje i sa ostalim dobnim skupinama.

Rezultati ovoga istraživanja mogli bi se primijeniti i u nastavi. S obzirom na nizak stupanj motivacije i uporabe strategija, zaključujemo da postoji potreba za osvješćivanjem i upoznavanjem učenika s pojedinim vrstama strategija te njihovom primjenom u samostalnome učenju. Što su učenici motiviraniji, češće se koriste strategijama učenja što bitno doprinosi razvijanju samostalnosti u učenju, a time unapređuje i sam nastavni proces. Isticanjem važnosti vlastite uloge u procesu učenja, učenicima bi se omogućilo aktivnije sudjelovanje u nastavi i motiviralo bi ih se na daljnje učenje stranoga jezika.

LITERATURA:

- Cohen, A. D. (1998): *Strategies in Learning and Using a Second Language*, London and New York: Longman.
- Dörnyei, Z. (2001): *Teaching and Researching Motivation*, Harlow: Longman.
- Dörnyei, Z. (2005): *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Dörnyei, Z. i Otto, I. (1998): *Motivation in Action: A process Model of L2 Motivation*, Working Papers in Applied Linguistics, Vol 4, Thames Valley University, str. 43-69.
- Dörnyei, Z. i Ushioda, E. (Ur.) (2009): *Motivation, Language Identity and the L2 Self*, Clevedon: Multilingual Matters.
- Gardner, R.C. (1985): *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*, London: Edward Arnold.
- Hutchinson, T. i Waters, A. (1987): *English for Specific Purposes*, New York: Cambridge University Press.
- Kaylani, C. (1996): *The influence of gender and motivation on EFL learning strategy use in Jordan*. U Oxford, R. (Ur.), *Language Learning Strategies around the World: Cross-Cultural Perspectives*. University of Hawai'i: Second Language Teaching and Curriculum Center, 75-89.
- Mihaljević, J. (1991): *Nastava engleskog jezika i motivacija za učenje*. Unpublished Ph.D. thesis. University of Zagreb.
- Mihaljević Djigunović, J. (1993): *Investigation of attitudes and motivation in early foreign language learning*. U Vilke, M. i Vrhovac, Y. (Ur.) *Children and Foreign Languages I*, Zagreb: Faculty of Philosophy, 45-71.
- Mihaljević Djigunović, J. (1995): *Attitudes of young foreign language learners: A follow-up study*. U Vilke, M. i Vrhovac, Y. (Ur.) *Children and Foreign Languages II*, Zagreb: Faculty of Philosophy, str. 16–33.
- Mihaljević Djigunović, J. (1998): *Uloga afektivnih faktora u učenju stranoga jezika*, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Mihaljević Djigunović, J. (2000): *Language Learning Strategies and Affect*. CLCS Occasional Paper No. 59, Dublin: Trinity College.
- Mihaljević Djigunović, J. (2001): *Are language learning strategies motivation-specific?*, *Orbis linguarum*, 18, 167-180.
- Mihaljević Djigunović, J. (2009): *Individual differences in early language programmes*. C 9. U Nikolov, M. (Ur.), *The age factor and early language learning*, Berlin-New York: Mouton de Gruyter, 99-225.
- Mihaljević Djigunović, J. i Bagarić, V. (2007): *A comparative study of attitudes and motivation of Croatian learners of English and German*, *SRAZ*, LII, 259-281.
- Oxford, R. (1990): *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston, MA: Heinle & Heinle, Inc.
- Pavičić Takač, V. (2008): *Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Acquisition*, Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters.

MOTIVATION AND LANGUAGE LEARNING STRATEGIES IN LEARNING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

Based on the hypothesis that the context in which language is learned is essential for the learner's motivation, the study aims to show the correlation between the motivation and language learning strategies among the students of English for specific purposes, and to establish if the more motivated students use more strategies than the less motivated ones. Participants were about two hundred first-year students at the University of Zagreb, Faculty of Transport and Traffic Sciences. The instruments included Motivational questionnaire, validated on Croatian learners of English (Mihaljević, 1998) and SILL (Strategy Inventory for Language Learning) questionnaire (Oxford, 1990). The relationship between motivation and strategies was examined by conducting a correlation analysis, which indicated a significant correlation between the two factors. The results also indicated a significant difference in the use of strategies between the more and the less motivated students.

Key words: English for specific purposes (ESP), learner strategies, motivation

Prilog 1. Demografski upitnik

IME I PREZIME: _____

SPOL M / Ž

DOB _____

1. Koja je školska sprema Vašeg oca?
 - a) završena osnovna škola
 - b) završena srednja škola
 - c) završen fakultet
 - d) magisterij / doktorat
2. Koja je školska sprema Vaše majke?
 - a) završena osnovna škola
 - b) završena srednja škola
 - c) završen fakultet
 - d) magisterij / doktorat
3. Koliko dugo učite engleski jezik? _____

4. Gdje ste učili engleski jezik (moguće i više odgovora):
- a) u školi
 - b) u školi stranih jezika
 - c) privatno
5. Pohađate li trenutno nastavu engleskog jezika izvan fakulteta?

6. Koju vrstu srednje škole ste završili:
- a) gimnaziju
 - b) strukovnu
7. Koju ocjenu iz engleskog jezika ste imali u zadnjem razredu srednje škole:
- a) 2
 - b) 3
 - c) 4
 - d) 5
8. Koju ocjenu ste dobili iz kolokvija Engleski jezik 1 na fakultetu:
- a) 1
 - b) 2
 - c) 3
 - d) 4
 - e) 5
9. Koji smjer ste odabrali ili namjeravate odabrati na fakultetu:
- a) cestovni
 - b) željeznički
 - c) zračni
 - d) vodni
 - e) poštanski
 - f) informacijsko komunikacijski
 - g) gradski
 - h) ITS