



This work is licenced under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
Ovaj rad dostupan je za upotrebu pod licencom Creative Commons Imenovanje 4.0. međunarodna

STRUČNI RAD	UDK: 378.091.3 811.111'243 316.644:81'243 DOI: https://doi.org/10.22210/strjez/53-1/5	Primljen: 7. 12. 2023. Prihvaćen: 26. 5. 2024.
----------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------

Vjerovanja studenata nefilološkoga studija o učenju stranoga jezika

Morana Drakulić
morana.drakulic@ufri.uniri.hr
Učiteljski fakultet, Sveučilište u Rijeci

Vjerovanja o učenju stranoga jezika predstavljaju kognitivni aspekt stava te kao takva imaju snažan utjecaj na učenikovo ponašanje, motivaciju i djelovanje u kontekstu formalnoga učenja stranoga jezika. Cilj ovoga rada jest ispitati vjerovanja studenata o učenju engleskoga kao stranoga jezika kao i razmotriti potencijalne implikacije tih vjerovanja za nastavnu praksu. Za ispitivanje vjerovanja korišten je upitnik *BALLI* (*Beliefs about Language Learning*) autorice Horwitz (1985). Vjerovanja su ispitana na temelju analize pet komponenata: prirodna sklonost, težina učenja, priroda učenja, učenje i komunikacijske strategije te motivacija. Rezultati pokazuju kako studenti vjeruju u postojanje prirodnih sklonosti za učenje jezika, percipiraju engleski jezik kao ne veoma teškim te pridaju važnost poznavanju vokabulara i razvoju komunikacijskih vještina naspram poznavanju kulture jezika cilja, gramatičkih pravila te prevođenja. Podjednak naglasak na tradicionalne i suvremene strategije učenja ukazuje na potencijalni raskorak između reformnih tendencija i nastavne prakse.

Ključne riječi: *vjerovanja, stavovi, strani jezik, upitnik BALLI*

1. UVOD

Suvremena obrazovna paradigma u središte odgojno-obrazovnoga procesa smješta učenika te ga sagledava kao kompleksan zbroj ponašanja, mišljenja, osjećaja, potreba i iskustva (Larsen-Freeman, 1998, str. 211). Takav pristup

suočava se s mnogim izazovima, jedan od kojih jest djelotvorno i učinkovito adresiranje učenikovih individualnih potreba i karakteristika (Dubravac i Latić, 2019). U području primijenjene lingvistike i glotodidaktike individualne razlike, kako urođene tako i kontekstualno uvjetovane, predmet su istraživanja dugi niz godina. Među njima, posebna pozornost i interes posvećeni su stavovima i vjerovanjima te njihovom razumijevanju u kontekstu učenja i poučavanja stranoga jezika koji pretpostavljaju sagledavanje procesa učenja iz učenikove perspektive. Kao subjektivna učenikova interpretacija procesa učenja i faktora koji na njega utječu, vjerovanja predstavljaju predispoziciju za djelovanje, odnosno u određenoj mjeri mogu objasniti učenikovo ponašanje i postupke u procesu učenja stranoga jezika (Santos i Veiga, 2022).

Stavovi, kao sociopsihološka komponenta, definiraju se kao stečeni i relativno trajni odnosi prema ljudima i predmetima s kojima čovjek dolazi u dodir (Mihaljević Djigunović, 1998a). Unatoč postojanju mnogih konceptualnih modela, osnovna struktura stava, koju danas prihvaća većina psihologa, predstavljena je kroz tzv. višekomponentni model prema kojem su stavovi sačinjeni od tri osnovne komponente: kognitivne, afektivne i bihevioralne (Maio i sur., 2019). Kognitivna komponenta odnosi se na znanja, misli ili činjenice o predmetu stava te, kao takva, čini vjerovanja koje pojedinac ima o obilježjima objekta stava. Afektivna komponenta sadrži čuvstveni odnos, to jest predstavlja emocionalne reakcije prema objektu stava na temelju koje procjenjujemo je li nešto dobro ili loše. Naposljetku, bihevioralna komponenta odnosi se na nakane i spremnost na djelovanje prema objektu stava (Aronson i sur., 2005).

U kontekstu glotodidaktike, formiranje stavova o učenju stranoga jezika pod utjecajem je, s jedne strane, učenikove procjene i percepcije nastavnika te s druge procjene nastave stranoga jezika (Gardner, 1985). Istraživanje uloge stavova u usvajanju stranoga jezika neizbježno uključuje njihovu povezanost s uspjehom. U tom smislu, Gardner (1985, 2001) kao središnji faktor izdvaja motivaciju koja povezuje stavove s uspjehom. Stavovi i motivacija u kauzalnom su odnosu – stavovi predstavljaju afektivnu bazu za razvijanje motivacije (Gardner i MacIntyre, 1993, str. 9) što zauzvrat dovodi do ulaganja većega truda i posljedično boljega uspjeha. Iz toga razloga kvaliteta iskustva učenja stranoga jezika od izrazite su važnosti jer negativna iskustva mogu dovesti do postupnoga smanjenja motivacije, odnosno do demotivacije (Dörnyei, 2001). Mihaljević Djigunović (1992) ističe povezanost uspjeha s uporabno-komunikacijskom motivacijom u kojoj se motivi instrumentalnoga tipa odnose na ciljeve ostvarive sada i u budućnosti, dok

komunikacijska komponenta podrazumijeva elemente integracije, odnosno želje za integracijom sa svijetom (Mihaljević Djigunović, 1992, str. 21).

Kao kognitivni aspekt stava, vjerovanja o učenju rezultat su uzajamnoga djelovanja različitih faktora, kako unutarnjih (onih koji se odnose na samoga pojedinca) tako i vanjskih koji podrazumijevaju varijable širega obrazovnog, razrednog i kulturnog konteksta unutar kojega se učenje i poučavanje odvija. Dok neki autori smatraju da je riječ o društveno konstruiranoj, promjenjivoj i dinamičnoj afektivnoj varijabli oblikovanoj kulturnim i društvenim kontekstom (Barcelos, 2003), drugi naglašavaju njihovu stabilnost i otpornost na promjenu (Kern, 1995). Kao takva, vjerovanja utječu na učenikovo djelovanje, odnosno na njegov izbor strategija učenja te, posljedično, na uspjeh. Istraživanja ukazuju na recipročan odnos vjerovanja i djelovanja. U tom smislu, Barcelos (2000) naglašava kako prilikom istraživanja vjerovanja o učenju stranoga jezika iznimno je važno u obzir uzeti učenikov kontekst i iskustva te razumjeti njegovu osobnu percepciju situacije u kojoj se strani jezik poučava (Barcelos, 2000, str. 27).

Navedena teorijska razmatranja ukazuju na bitnu karakteristiku stavova i uvjerenja to je njihova uloga u formiranju relativno dosljednoga ponašanja. Pretpostavlja se da će pojedinac u novoj situaciji reagirati u skladu sa stavovima koje je formirao na temelju prijašnjega iskustva. To, nadalje, implicira da se stavovi i vjerovanja formiraju na temelju iskustva te da se isti na temelju iskustva mogu mijenjati. Na njihovu će promjenu, naglašava Petz (2005), utjecati svi faktori koji su prvobitno doprinijeli njihovu formiranju.

2. PRIKAZ DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA

U proteklih nekoliko desetljeća mnogi su autori usmjerili svoja istraživanja na povezanost vjerovanja s ostalim relevantnim faktorima procesa učenja stranoga jezika. Utjecaj vjerovanja često se opisuje kao neizravan budući da na proces učenja stranoga jezika vjerovanja djeluju posredno kroz motivaciju te su oblikovana na temelju neposrednoga razrednog iskustva, ali i širega obrazovnog konteksta. Dörnyei (2005) naglašava kako su vjerovanja o učenju jedan od najznačajnijih prediktora uspjeha u učenju što potvrđuju mnogobrojni rezultati istraživanja koji ukazuju na pozitivnu korelaciju između ove dvije varijable. Peacockovo (1999) istraživanje provedeno među 202 studenata stranih jezika u Hong Kongu ukazuje kako pojedina vjerovanja povezana prvenstveno uz prirodu učenja stranoga jezika mogu biti štetna za učenje stranoga jezika. Ispitanici koji su smatrali da je znanje gramatike najvažnije u učenju stranoga jezika, koji su podcijenili težinu učenja

te koji su smatrali da se greške trebaju ispravljati na samome početku imali su statistički značajno niži uspjeh. Do sličnih zaključaka došao je i Fujiwara (2014) koji je utvrdio da uspješniji studenti ne pridaju veliku važnost gramatici, prevodenju i točnosti, dok vlastite sposobnosti percipiraju pozitivnije, znatno su uvjereniji da je engleski jezik lak za učenje te vjeruju u vlastiti uspjeh u učenju stranoga jezika. Istražujući prirodu suodnosa vjerovanja, uspjeha i upotrebe strategija, Park (1995) je otkrio kako vjerovanja ne samo da su prediktori uspjeha u učenju, već i da predstavljaju polazišnu točku pri izboru i upotrebi strategija u učenju stranoga jezika, dok druga istraživanja upućuju na zaključak da učenici s pozitivnijim vjerovanjima češće koriste strategije učenja (Kim, 2001; Wenden, 1991; Yang, 1992, 1999).

Dosadašnja glotodidaktička istraživanja usmjerena na povezanost vjerovanja i stabilnih individualnih faktora kao što je spol dala su nekonzistentne rezultate. Pojedina istraživanja (Bacon i Finnemann, 1992; Rieger, 2009; Siebert, 2003) ukazuju kako učenice pridaju više važnosti aspektu društvene interakcije te uporabi autentičnih nastavnih sredstava, dok učenici naglašavaju važnost urođenih sposobnosti, važnosti gramatike i pravilnoga izgovora gramatike. U poredbenom istraživanju stavova srednjoškolskih učenika naspram triju stranih jezika, engleskoga, njemačkoga i španjolskoga, Didović Baranac i sur. (2016) utvrdile su statistički značajne razlike u spolu prema učenju njemačkoga i španjolskoga jezika. Učenice su veću pozornost obratile na aspekt težine učenja jezika te važnost društvene interakcije i komunikacijskih strategija nego učenici. S druge strane, učenici su izrazili višu razinu motivacije za učenje njemačkoga jezika, dok su španjolski jezik smatrali težim za učenje u odnosu na učenice. Nasuprot tome, u istraživanjima pojedinih autora (Bernat i Lloyd, 2007; Tercanlioglu, 2005) nisu pronađene razlike između učenika i učenica o pitanju vjerovanja o učenju stranoga jezika.

Pojedina istraživanja također su nastojala istražiti potencijalnu povezanost između vjerovanja i straha od stranoga jezika. Tako su Aslan i Thompson (2021) na uzorku od 153 turskih studenata utvrdili pozitivnu povezanost između straha od dvosmislenosti sa strahom od govorenja te s negativnim osjećajima prema engleskom jeziku. Najsnažnija povezanost utvrđena je između vjerovanja povezanima s jezičnom točnosti i straha od govorenja što ukazuje kako kod učenika koji pridaju važnosti točnosti u izgovoru i gramatici postoji veća mogućnost razvoja straha od govorenja. Naposljetku, značajna umjerena korelacija pronađena između samopouzdanja i pozitivnih vjerovanja o uspješnom svladavanju stranoga jezika, koja je također potvrđena i u drugim istraživanjima (Cheng, 2021; Okay i Balckanlı, 2017), uka-

zuju na važnost pozitivnih vjerovanja u smanjenju straha od stranoga jezika. Do sličnih zaključaka dolazi i von Worde (2003) koja u svojem istraživanju učeničkih subjektivnih percepcija straha od stranoga jezika na temelju usporedbe triju stranih jezika zaključuje kako je onaj koji su učenici percipirali kao najtežega ujedno u najvećoj mjeri izazivao strah od stranoga jezika. Nadalje, percepcija stranoga jezika kao (pre)teškoga uvelike može utjecati i na motivaciju za učenje stranoga jezika, odnosno predstavljati jedan od izvora demotivacije (Mihaljević Djigunović, 1998a; 1998b; Vidak i Sindik, 2018). Do sličnih posljedica mogu dovesti i vjerovanja o postojanju optimalne dobi i jezične nadarenosti za učenje stranoga jezika. Faktor dobi te njegov utjecaj na ishode učenja predmet je rasprave dugi niz godina u području glotodidaktike (Mihaljević Djigunović, 2014; Singleton, 2005; Vanhove, 2013). Unatoč mnogobrojnim istraživanjima koja potvrđuju pretpostavku kako rana izloženost pozitivno utječe na ishode učenja (Butler, 2015; Chen i sur., 2020) iste treba interpretirati s određenom količinom opreza zbog toga što je dob veoma teško izolirati od ostalih faktora koji utječu na proces učenja stranoga jezika (Mihaljević Djigunović, 2012). Kada je riječ o jezičnoj nadarenosti (engl. *language aptitude*), iako se ista smatra najkonzistentnijim prediktorom uspjeha u kontekstu formalnoga poučavanja stranoga jezika, novija istraživačka paradigma upućuje na dinamičnu prirodu ovoga konstrukta koji se razvija s iskustvom učenja. Riječ je o procesno-orijentiranom razumijevanju jezične nadarenosti koja je osjetljiva na situaciju u kojoj se poučavanje odvija (Robinson, 2012; Wen, 2021).

Problematikom vjerovanja o učenju stranoga jezika u hrvatskom obrazovnom kontekstu bavilo se tek nekoliko autora. Mihaljević Djigunović i Kovačić (1996) ispitivale su vjerovanja o učenju stranoga jezika studenata prve godine novinarstva i politologije u Splitu, Šegedin i Semren (2012) vjerovanja učenika osmih razreda Splitsko-dalmatinske i Dubrovačko-neretvanske županije, Truck-Biljan (2012) učenike viših razreda osnovnih škola u Osijeku te Pašalić i Sinovčić-Trumbić (2014) studenata 1. i 2. godine Ekonomskoga fakulteta u Splitu. Usporedbom rezultata navedenih istraživanja mogu se uočiti mnogobrojne sličnosti kod hrvatskih učenika što ukazuje na kulturološku uvjetovanost vjerovanja (Horwitz, 1988; Kern, 1995). Kada je riječ o prirodnoj sklonosti u svim navedenim istraživanjima, ispitanici su vjerovanja da djeca lakše uče strani jezik od odraslih, da određeni pojedinci posjeduju talent za učenje jezika, da postoji povezanost između inteligencije i znanja više jezika te da strani jezik može svatko naučiti. Razlike u vjerovanjima uočene su o pitanju samoprocjene nadarenosti za učenje stranoga jezika pri čemu su jedino studenti Ekonomskoga fakulteta u velikoj mjeri sma-

trali da istu posjeduju. Vjerovanja povezana uz težinu učenja stranoga jezika također ukazuju na sličnost među različitim uzorcima. U svim navedenim istraživanjima ispitanici vjeruju u pozitivan ishod učenja, smatraju da engleski jezik nije težak za učenje, da se pojedini jezici lakše uče od drugih te da je za uspješno svladavanje stranoga jezika potrebna jedna do dvije godine uz jedan sat učenja dnevno. Razlike u vjerovanjima očituju se u procjeni težine govorenja naspram razumijevanja stranoga jezika. Nadalje, u grupi vjerovanja vezanih uz prirodu učenja stranoga jezika jedina razilaženja u mišljenju očitovala su se u procjeni važnosti prevođenja s hrvatskoga na engleski jezik. O pitanju važnosti kulture, poznavanja gramatike te upotrebi auditivnih i vizualnih sredstava očituje se neutralan stav ispitanika, dok ih većina vjeruje kako se jezik najbolje uči u zemlji gdje se njime govori te da se proces učenja stranoga jezika razlikuje od učenja drugih predmeta. Rezultati za tvrdnje povezane uz učenje i komunikacijske strategije otkrivaju kako ispitanici navedenih istraživanja pridaju veliku važnost pravilnome izgovoru, razgovoru s izvornim govornicima, pogađanju riječi iz konteksta te ponavljanju i vježbanju. Zanimljivo je da ispitanici također smatraju da se pogreške na samome početku učenja trebaju ispravljati, no istovremeno pridaju veću važnost tečnosti nego točnosti u komunikaciji. Naposljetku, posljednja skupina tvrdnji vezana uz motivaciju otkriva kako velik broj ispitanika svih četiriju istraživanja procjenjuje da je u našoj zemlji važno poznavanje engleskoga jezika prvenstveno zbog boljih mogućnosti zapošljavanja što objašnjava želju za visokim stupnjem znanja te inzistiranju na točnosti i pravilnom izgovoru. Razilaženja u vjerovanjima prisutna su samo u segmentu želje za učenjem s ciljem upoznavanja izvornih govornika – tim ciljem su u manjoj mjeri bili motivirani ispitanici ranijega istraživanja Mihaljević Djigunović i Kovačić (1996) nego ispitanici istraživanja provedenih 2014. godine.

Istraživanje koje će biti predstavljeno u ovome radu sagledava vjerovanja studenata nefilološkoga studija o učenju stranoga jezika. Iako je provedeno već nekoliko studija sličnoga fokusa (Mihaljević Djigunović i Kovačić, 1996; Pašalić i Sinovčić-Trumbić, 2014; Šegedin i Semren, 2012; Truck-Biljan, 2012), može se reći da vjerovanja o učenju stranoga jezika u hrvatskom obrazovnom kontekstu još uvijek predstavljaju nedovoljno istraženo područje.

3. ISTRAŽIVANJE

Cilj ovoga rada bio je analizirati vjerovanja studenata o određenim aspektima procesa učenja engleskoga kao stranoga jezika. Istraživanjem se željelo dobiti dublji uvid u komponente vjerovanja, točnije u stavove studenata ve-

zane za prirodnu sklonost za učenje stranoga jezika, težinu i prirodu učenja, komunikacijske strategije te motivaciju, kao i razmotriti njihovu povezanost te potencijalne implikacije na proces i ishode učenja engleskoga kao stranoga jezika.

Istraživanje je provedeno među 65 studentica prve godine Ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja i Učiteljskoga studija na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci. Svi ispitanici u sklopu prvoga semestra pohađali su Engleski jezik kao obvezni kolegij. Prosječna dob ispitanica je 18 godina, a razina poznavanja jezika prema Zajedničkom europskom referentnom okviru za jezike (2005) je B2.

Vjerovanja studenata o učenju stranoga jezika ispitali smo upitnikom *BALLI (Beliefs about Language Learning Inventory)* autorice Horwitz (1985), odnosno hrvatskom inačicom upitnika autorica Mihaljević Džigunović i Kovačić (1996). Upitnik se sastojao od 34 tvrdnje kojima se ispituje pet komponenti uvjerenja: prirodna sklonost za učenje stranoga jezika, težina učenja stranoga jezika, priroda učenja stranoga jezika, učenje i komunikacijske strategije te motivacija i očekivanja. 33 tvrdnje procjenjuju se na ljestvici slaganja Likertova tipa (1 = sasvim se slažem, 2 = slažem se, 3 = niti se slažem niti se ne slažem, 4 = ne slažem se, 5 = uopće se ne slažem) dok je tvrdnja br. 15 u obliku višestrukoga izbora. Tvrdnju br. 26 koja glasi *Strani jezik treba učiti pomoću kasete i vrpce* bilo je potrebno modificirati u skladu s tehnološkim razvojem današnjice, stoga je tvrdnja preoblikovana u *Strani jezik treba učiti pomoću CD-ova i DVD-ova*.

Istraživanje je provedeno u studenom 2023. godine u sklopu nastave kolegija Engleski jezik. Studentima je prethodno objašnjena tema i cilj istraživanja. Također je naglašeno da je sudjelovanje dobrovoljno i anonimno te da rezultati istraživanja ni na koji način neće utjecati na ishode kolegija.

Rezultati upitnika obrađeni su pomoću programskoga paketa SPSS 25 (*Statistical Package for the Social Sciences*).

4. REZULTATI

Kako bismo dobili detaljniji uvid u prirodu vjerovanja studenata o učenju stranoga jezika, analizirani su rezultati deskriptivne statistike, odnosno središnje vrijednosti svake pojedine tvrdnje zbog toga što, kako navodi Horwitz (1985, 1987), rezultati instrumenta ne bi se trebali analizirati na razini kompozita, već na razini pojedinačnih čestica koje pružaju korisne i vrijedne informacije o različitim aspektima vjerovanja o učenju stranoga jezika (Horwitz, 1985, str. 334). Uvid u potencijalnu povezanost među komponentama vjerovanja temeljio se na korelacijskoj analizi.

Tvrdnje u prvoj skupini odnose se na vjerovanja povezana s prirodnim sklonostima za učenje stranoga jezika, a povezana su s postojanjem ino-jezične sposobnosti te posjedovanjem osobina koje neki često povezuju s uspjehom u učenju stranoga jezika kao što su dob, spol i inteligencija. Rezultati su prikazani u Tablici 1.

Tablica 1.

Deskriptivna statistika za komponentu „Prirodna sklonost za učenje jezika“

Table 1

Descriptive statistics for the component 'Language aptitude'

	Tvrdnja	Min	Max	M	SD
1	Djeca lakše uče strani jezik od odraslih.	1	4	2,02	,839
2	Neki ljudi imaju više sklonosti za učenje stranih jezika od drugih.	1	5	1,73	,926
6	Naši ljudi lako uče strane jezike.	2	4	2,84	,518
10	Lakše je naučiti strani jezik onome tko već poznaje jedan strani jezik.	1	5	3,08	,911
11	Oni koji su dobri u matematici najčešće nisu uspješni u učenju stranoga jezika.	1	5	4,06	,956
16	Ja sam posebno nadaren za učenje stranih jezika.	2	5	3,45	,717
19	Žene su bolje u stranim jezicima od muškaraca.	1	5	3,65	,925
30	Ljudi koji govore više od jednoga jezika vrlo su inteligentni.	1	4	2,37	1,01
33	Svatko može naučiti govoriti strani jezik.	1	5	1,85	,973

Kao što je vidljivo iz priloženih rezultata, ispitanici smatraju da određeni pojedinci posjeduju prirodne sklonosti za učenje stranoga jezika ($M = 1,73$; $SD = ,926$) dok znanje i uspješnost u stranim jezicima povezuju s inteligencijom ($M = 2,37$; $SD = 1,01$) i dobi ($M = 2,02$; $SD = ,839$), no ne i s društvenokulturnim specifičnostima za koje iskazuju neutralan stav ($M = 2,84$; $SD = ,518$). O pitanju samoprocjene vlastite jezične nadarenosti, ispitanici su više usmjereni prema vjerovanju da istu ne posjeduju ($M = 3,45$; $SD = ,717$). S druge strane, studenti također smatraju da svatko može naučiti govoriti strani jezik ($M = 1,85$; $SD = ,973$), no nisu sigurni postoje li razlike u spolu ($M = 3,65$; $SD = ,925$) niti olakšava li poznavanje jednoga jezika učenje drugoga ($M = 3,08$; $SD = ,911$). Većina smatra kako uspješnost u učenju prirodnih predmeta kao što je matematika ne isključuje uspješnost u učenju jezika ($M = 4,06$; $SD = ,956$).

Druga skupina tvrdnji odnosi se na vjerovanja povezana uz relativnu težinu učenja stranoga jezika te na procjenu vlastita uspjeha u učenju. Rezultati su prikazani u Tablici 2. Rezultati tvrdnje br. 15 formulirane u obliku višestrukoga izbora prikazani su zasebno u obliku postotka.

Tablica 2.

Deskriptivna statistika za komponentu „Težina učenja stranoga jezika“

Table 2

Descriptive statistics for the component 'Difficulty of language learning'

	Tvrđnja	Min	Max	M	SD
3	Engleski jezik je težak za učenje.	1	5	3,58	,915
4	Neki strani jezici lakše se uče od drugih.	1	5	1,90	1,03
5	Vjerujem da ću dobro svladati engleski jezik.	1	5	1,92	,816
25	Lakše je govoriti strani jezik nego ga razumjeti.	1	5	3,71	,930
34	Lakše je čitati i pisati na engleskom jeziku nego govoriti i razumjeti.	1	5	3,21	1,05

Tvrđnja 15.

	a)	b)	c)	d)	e)
Broj ispitanika	12	27	20	3	3
Postotak	18,47	41,54	30,77	4,61	4,61

Uvidom u rezultate komponente vezane uz težinu učenja stranoga jezika može se primijetiti kako ispitanici engleski jezik ne smatraju veoma teškim ($M = 3,58$; $SD = ,915$) te su uvjereni da će isti uspješno savladati ($M = 1,92$; $SD = ,816$). Sukladno tome, većina ispitanika drži da je strani jezik moguće usvojiti u vremenskom razdoblju do dvije godine (41,54 %). Kada je riječ o pasivnom i aktivnom znanju, ispitanici su većinom odabrali neutralan stav što potencijalno ukazuje na nedovoljno jasnu formulaciju 34. tvrdnje.

Vjerovanja o prirodi učenja stranoga jezika procjenjivala su se tvrdnjama povezanim s važnošću kulture u učenju te s važnošću pojedinih znanja i vještina u učenju stranoga jezika. Rezultati su prikazani u Tablici 3.

Tablica 3.

Deskriptivna statistika za komponentu „Priroda učenja stranoga jezika“

Table 3

Descriptive statistics for the component 'Nature of language learning'

	Tvrđnja	Min	Max	M	SD
8	Za uspješno učenje engleskoga jezika potrebno je poznavati i pripadajuću kulturu.	1	5	3,37	,854
12	Najbolje se engleski nauči boraveći u zemlji gdje se govori engleski.	1	5	2,05	1,12
17	Najvažnije u učenju stranoga jezika je učenje riječi.	1	5	2,63	,979
23	U učenju stranoga jezika najvažnija je gramatika.	2	5	3,34	,940
27	Učenje stranoga jezika razlikuje se od učenja bilo kojeg drugog predmeta.	1	5	2,40	1,06
28	Najvažnije je u učenju engleskoga znati prevoditi s hrvatskoga na engleski.	2	5	3,00	,768

Tvrđnje u ovoj skupini ukazuju kako studenti posjeduju prilično neutralan stav naspram elemenata vezanih uz prirodu učenja stranoga jezika, odnosno naspram važnosti poznavanja kulture jezika cilja ($M = 3,37$; $SD = ,854$), važnosti poznavanja gramatičkih pravila ($M = 3,34$; $SD = ,940$) te važnosti vještine prevođenja s hrvatskoga na engleski jezik ($M = 3,00$; $SD = ,768$). Veća važnost u odnosu na gore navedeno pridaje se poznavanju vokabulara ($M = 2,63$; $SD = ,979$) te prednostima učenja stranoga jezika boravkom zemlji u kojoj se on govori ($M = 2,05$; $SD = 1,12$). Zanimljivo je istaknuti kako su naši ispitanici velikom većinom svjesni kako se proces učenja stranoga jezika razlikuje od učenja bilo kojega drugog predmeta ($M = 2,40$; $SD = 1,06$)

Tvrđnje u komponenti *Učenje i komunikacijske strategije* odnose se na sam proces učenja jezika s posebnim naglaskom na komunikacijsku kompetenciju te na postupke koje, na neposredan način, daju uvid u aktivnosti i tehnike koje studenti izabiru tijekom procesa učenja stranoga jezika. Rezultati su prikazani u Tablici 4.

Tablica 4.

Deskriptivna statistika za komponentu „Učenje i komunikacijske strategije“

Table 4

Descriptive statistics for the component ' Learning and communication strategies'

	Tvrđnja	Min	Max	M	SD
7	Odličan izgovor je vrlo važan.	1	5	2,63	,962
9	Dok ne znaš kako se nešto točno kaže na engleskom, ne bi trebao govoriti engleski.	1	5	4,37	,962
13	Volim razgovarati na engleskom sa strancima.	1	5	2,18	1,07
14	Kad ne znaš neku riječ na engleskom, najbolje je pokušati pogoditi njezino značenje iz konteksta.	1	5	2,11	,889
18	Važno je ponavljati i mnogo vježbati.	1	5	1,63	,910
21	Neugodno mi je razgovarati na engleskom s drugim ljudima.	1	5	3,74	1,13
22	Ako se u početku učenja ne ispravljaju pogreške, kasnije je teško naučiti govoriti pravilno.	1	5	2,31	,985
26	Strani jezik treba učiti pomoću CD-ova i DVD-ova.	1	5	2,79	,926

Iz priloženih rezultata vidljivo je kako studenti pridaju važnost pravilnom izgovoru ($M = 2,63$; $SD = ,962$) te ispravnom, autentičnom modelu prilikom ovladavanja istim ($M = 2,79$; $SD = ,926$). Rezultati također ukazuju kako većina iskazuje pozitivan stav prema razgovoru na stranom jeziku sa strancima ($M = 2,18$; $SD = 1,07$), dok se većinom pozitivan stav očituje pri razgovoru s drugim ljudima ($M = 3,74$; $SD = 1,13$). Kada je riječ o samom procesu učenja jezika, ispitanici smatraju da ponavljanje i vježba igraju važnu ulogu u postizanju uspjeha u učenju stranoga jezika ($M = 1,63$; $SD =$

,910) te da se pogreške trebaju ispravljati na samome početku učenja ($M = 2,31$; $SD = ,985$). Suprotno navedenom, naglašava se važnost upotrebe jezika naspram točnosti u izražavanju ($M = 4,37$; $SD = ,962$) te pogađanje značenja riječi iz konteksta ($M = 2,11$; $SD = ,889$). U posljednjoj komponenti vjerovanja o učenju stranoga jezika riječ je instrumentalnoj i integrativnoj motivaciji za učenje te percepciji statusa engleskoga jezika u zemlji. Rezultati su prikazani u Tablici 5.

Tablica 5.

Deskriptivna statistika za komponentu „Motivacija“

Table 5

Descriptive statistics for the component 'Motivation'

	Tvrđnja	Min	Max	M	SD
20	U našoj se zemlji smatra da je važno znati engleski jezik.	1	5	3,74	1,1
24	Želim znati engleski jer želim bolje upoznati Engleze, Amerikance itd.	1	5	3,24	1,16
29	Ako naučim dobro engleski, imam ću više mogućnosti za dobar posao.	1	4	1,90	,762
31	Želim dobro naučiti govoriti strani jezik.	1	5	1,48	,936
32	Volio bih imati prijatelje strance koji govore engleski.	1	5	1,81	,972

Velik broj ispitanika izrazio je želju za postizanjem visoke razine komunikacijske kompetencije ($M = 1,48$; $SD = ,936$) a za taj su cilj više motivirani boljim mogućnostima zapošljavanja ($M = 1,90$; $SD = ,762$) nego važnošću poznavanja stranoga jezika u Hrvatskoj ($M = 3,74$; $SD = 1,1$) Integrativna motivacija za učenje jezika u manjoj je mjeri prisutna među našim ispitanicima ($M = 3,24$; $SD = 1,16$). Istovremeno, većina studenata izrazila je želju za prijateljstvom sa strancima koji govore engleski ($M = 1,81$; $SD = ,972$).

Kako je vidljivo iz Tablice 6, koeficijenti korelacije upućuju kako povezanost ne postoji između svih, već samo između nekih komponenata promatranih varijabli. Srednje visoka i značajna korelacija postoji između komponenata *motivacija* i *komunikacijske strategije i strategije učenja* ($r = ,496$, $p < ,01$), komponenata *priroda učenja jezika* i *prirodna sklonost za učenje* ($r = ,473$, $p < ,01$) te *priroda učenja jezika* i *strategije* ($r = ,470$, $p < ,01$). Statistički značajna povezanost nije pronađena između komponenata *prirodna sklonost za učenje* i *težina učenja* ($r = ,195$, $p > ,01$), komponenata *težina učenja* i *komunikacijske strategije i strategije učenja* ($r = ,050$, $p > ,01$) te komponenata *težina učenja* i *motivacija* ($r = ,102$, $p > ,01$).

Tablica 6.

Korelacija između komponenata upitnika BALLI

Table 6

Correlation between components of BALLI questionnaire

	težina učenja	priroda učenja	učenje i strategije	motivacija
prirodna sklonost	,195	,473**	,438**	,342**
težina učenja		,328**	,050	,102
priroda učenja			,470**	,373**
učenje i strategije				,496**
motivacija				

** $p < .01$

5. RASPRAVA

Uvid u vjerovanja studenata o učenju stranoga jezika učiteljima predstavljaju bogat izvor informacija koje mogu poslužiti kao temelj oblikovanja metoda i postupaka kao i objasniti razloge učeničkih ponašanja i postupaka tijekom učenja stranoga jezika.

Vjerovanja vezana uz želju da se nauči strani jezik (Tablica 5) ukazuju na prisutnost instrumentalne orijentiranosti kao cilju učenja koji podrazumijeva dimenziju praktičnosti ili korisnosti (Dörnyei, 2005) odnosno, u slučaju naših ispitanika, bolje mogućnosti zapošljavanja. U odnosu na instrumentalnu, integrativna orijentacija za učenje stranoga jezika prisutna je u manjoj mjeri među našim ispitanicima što je razvidno iz većinski neutralnoga stava naspram upoznavanja izvornih govornika ($M=3,24$). Spomenuto potvrđuje u literaturi prihvaćeno stajalište kako integrativna motivacija igra važniju ulogu u dvojezičnim okruženjima nego u kontekstima formalnoga učenja stranoga jezika gdje učenici imaju ograničen kontakt s govornicima i kulturom stranoga jezika koji se poučava (Lamb, 2004). Veću zastupljenost instrumentalne orijentiranosti također potvrđuje neutralan stav naših ispitanika o pitanju važnosti poznavanja kulture koji se podudara s rezultatima ranije provedenih istraživanja (Mihaljević Djigunović i Kovačić, 1996; Šegedin i Semren, 2013). Jedno od mogućih objašnjenja jest da su ovakva razmišljanja također posljedica širenja engleskoga jezika koji se ne veže uz pojedinu kulturu već se, u statusu *lingua france*, percipira kao jezik međunarodne komunikacije (Mihaljević Djigunović i Kovačić, 1996, str. 165). Iskazana vjerovanja također mogu biti posljedica slabe zastupljenosti interkulturalnih sadržaja u osnovnoškolskoj i srednjoškolskoj nastavi stranoga jezika, odnosno stavljanja naglaska na poučavanje vokabulara, gramatike te razvijanja komunikacijskih vještina (Drakulić, 2018). Spomenuti elementi

upravo su oni koji se u najvećoj mjeri i ocjenjuju, što također može utjecati na percepciju važnosti kulture za uspješno savladavanje stranoga jezika.

Istovremeno, studenti su izrazili želju za prijateljstvom sa strancima koji govore engleski jezik što se može objasniti jezičnom afilijacijom (Mihaljević Djigunović i Kovačić, 1996), odnosno željom za integracijom u svijet koja posebice dolazi do izražaja kada je riječ o jezicima šire geopolitičke važnosti (Mitchell i Güvendir, 2023). Engleski jezik se pritom ne sagledava kao jezik koji pripada određenom narodu ili kulturi, već kao jezik međunarodne komunikacije. Upravo iz toga razloga spomenuta vjerovanja upućuju i na prisutnost uporabno-komunikacijskoga tipa motivacije karakteristična za mladu generaciju koja je više okružena stranim jezikom kako putem izvannastavnih sadržaja, tako i putem virtualnoga svijeta (Violić-Koprivec i Maslek, 2021). Motiviranost za upotrebu jezika u komunikaciji očituje se i u većinski pozitivnom stavu prema razgovoru s drugim ljudima (Tablica 4). Međutim, s obzirom da je određeni broj studenata izrazio neutralan i negativan stav, možemo pretpostaviti da takve situacije, posebice ako se odvijaju u razrednome okružju, često mogu izazvati strah od negativne društvene evaluacije koji se javlja zbog realne ili moguće evaluacije drugih ljudi, a posebice prilikom uporabe stranoga jezika kojim pojedinac nije u potpunosti ovladao (Horwitz i sur., 1986). Ipak, ne možemo sa sigurnošću tvrditi je li uzrok ovome stavu neka od razrednih, odnosno kontekstualnih varijabli ili je riječ o drugim faktorima, kao što su primjerice osobine ličnosti koje dokazano predstavljaju determinante jezične anksioznosti (Šafranji i Zivlak, 2019).

Vjerovanja povezana s prirodnim sklonostima za učenje stranoga jezika (Tablica 1) i težinom učenja stranoga jezika (Tablica 2) veoma su važni faktori zbog toga što mogu uvjetovati nastanak negativnih emocija i time uvelike utjecati na motivaciju i trud u učenju (Aslan i Thompshon, 2021, Mihaljević Djigunović, 1998a; 1998b; Vidak i Sindik, 2018). Iako naši ispitanici smatraju engleski jezik umjereno teškim za učenje te iskazuju neutralan stav pri procjeni težine receptivnih i produktivnih vještina, vjeruju u postojanje optimalne dobi i prirodne nadarenosti za učenje stranoga jezika. Važno je, u ovakvim slučajevima, naglasiti kako prirodna sklonost nije isključivo urođena, stabilna predispozicija, već se na unapređenju iste može poraditi putem unapređenja ili treninga kapaciteta radne memorije na što upućuju neka od novijih istraživanja (Singleton, 2017). S druge strane, naši ispitanici istovremeno vjeruju u svoje sposobnosti te su stava da će biti uspješni u savladavanju stranoga jezika. Možemo zaključiti kako naši studenti imaju pozitivnu sliku o sebi te posjeduju pozitivan atribucijski stil,

odnosno uspjeh pripisuju vlastitim sposobnostima i osobnom trudu, a ne vanjskim faktorima izvan njihove kontrole (Pavičić-Takač i Varga, 2011) što uvelike može pozitivno utjecati na njihov uspjeh u učenju te 'neutralizirati' iskazano vjerovanje o težini engleskoga jezika.

Naposljetku, vjerovanja o tome što je najvažnije u samom procesu učenja stranoga jezika (Tablica 3) otkrivaju kontradiktorne stavove naših ispitanika. S jedne strane uočavamo bihevioristički stav prema kojem je ovladavanje stranim jezikom rezultat uvježbavanja i ponavljanja oblika. S druge strane, naglašavanje tečnosti naspram točnosti u komunikaciji te oslanjanje na pogađanje značenja iz konteksta, tj. prisutnost kompenzacijskih strategija (Oxford, 1990) ukazuju na prisutnost suvremenoga komunikacijskoga pristupa učenju i poučavanju stranoga jezika. Pojedini autori (Mihaljević Djigunović, 1999, 2015; Nyikos i Oxford, 1993) naglašavaju kako uporaba strategija učenja zrcali određeni pristup poučavanju, odnosno kako se aspekti relevantni za učenje stranoga jezika mogu odraziti u izboru strategija učenja. Kako su strategije kojima se učenici koriste uglavnom odraz onoga čemu su sami bili izloženi (Mihaljević Djigunović, 2015), možemo pretpostaviti da su navedena vjerovanja rezultat tradicionalnoga pristupa poučavanju stranoga jezika kojem su ispitanici u određenoj mjeri bili izloženi tijekom svojega dvanaestogodišnjeg školovanja. Ipak, ovu pretpostavku treba uzeti s dozom opreza te u interpretaciji spomenutih rezultata uzeti u obzir i druge faktore razrednoga okružja koji su mogli utjecati, kako na vjerovanja tako i na izbor spomenutih strategija.

6. ZAKLJUČAK

Cilj ovoga istraživanja bio je analizirati kognitivnu komponentu stavova studenata na temelju analize njihovih vjerovanja o učenju engleskoga kao stranoga jezika. Rezultati našega istraživanja pokazuju kako studenti vjeruju da određeni faktori poput dobi, urođenoga talenta pa čak i nacionalnosti utječu na kvalitetu usvajanja stranoga jezika. S druge strane, studenti također vjeruju kako će dobro savladati strani jezik što upućuje pozitivni atribucijski stil, ali i razvijenu svijest o postojanju drugih faktora koji, pored bioloških, mogu pospješiti učenje i uspjeh u učenju stranoga jezika. Kada je riječ o težini učenja, engleski jezik ne smatraju veoma teškim te su neutralnoga stava o pitanju procjene zahtjevnosti receptivnih i produktivnih vještina. Instrumentalni te uporabno-komunikacijski tip motivacije povezan je s ciljem pronalaženja boljega posla te se očituje u vjerovanju o važnosti naglaska i tečnosti naspram točnosti u govoru. U razvoju spomenutih

vještina podjednako važnima smatraju tradicionalne i suvremene metode i strategije, a kulturu jezika cilja ne percipiraju kao bitnim segmentom poznavanja jezika.

Stavovi i vjerovanja mogu imati značajan utjecaj na učenikovo ponašanje, na ishode učenja te na upotrebu strategija. Dok neka vjerovanja olakšavaju i pospješuju učenje, druga mogu imati suprotan učinak te doprinijeti razvoju negativnih emocija. U tom smislu, analiza vjerovanja o učenju stranoga jezika ima važnu pedagošku implikaciju zbog toga što može poslužiti kao temelj oblikovanja nastave usmjerene na ciljanu upotrebu djelotvornih strategija poučavanja, a s ciljem stvaranja pozitivnoga, razrednog okružja te, u konačnici, uspjeha u učenju stranoga jezika. Nastavnik prvenstveno mora biti svjestan kako učenje stranoga jezika podjednako ovisi o emocionalnoj spremnosti i o kognitivnim sposobnostima učenika te svoje strategije poučavanja usmjeriti k tome cilju (Horwitz, 1995, str. 577). Uvid u vjerovanja učenika nastavnici mogu dobiti putem, primjerice, grupnih diskusija ili primjenom odgovarajućega upitnika. U sljedećem koraku nastavnik bi trebao analizirati odgovore tako da s učenicima raspravi o razlozima pojedinih vjerovanja – na taj će način dobiti detaljniji uvid u prethodna iskustva učenja stranoga jezika. Nadalje, učenicima je potrebno razjasniti i ukazati na povezanost određenih vjerovanja s (ne)uspjehom u učenju stranoga jezika te im također pružiti mogućnost da iskuse načine unapređenja učenja. Iz toga razloga, posebna pozornost treba biti posvećena preoblikovanju vjerovanja tako da reflektiraju ona koja posjeduju uspješniji učenici (Dubravac i Latić, 2019, str. 49), odnosno da se preoblikuju u pozitivna vjerovanja koja dokazano pridonose boljem uspjehu u učenju stranoga jezika.

Iako je ovo istraživanje obuhvatilo relativno malen broj isključivo ženskih ispitanika, vjerujemo da pridonosi boljem razumijevanju vjerovanja o učenju stranoga jezika u hrvatskom socioedukacijskom kontekstu te ukazuje na važnost istraživanja ove afektivne domene. U usporedbi s prethodno provedenim istraživanjima u hrvatskome kontekstu, možemo zaključiti da se vjerovanja studenata u proteklih dvadeset godina nisu bitno promijenila, što potvrđuje njihovu karakteristiku stabilnosti i otpornosti na promjene (Kern, 1995). S ciljem detaljnijih propitivanja vjerovanja te njihovoga međudnosa s drugim relevantnim faktorima razrednoga okružja, buduća bi se istraživanja svakako trebala provesti na većem i raznovrsnijem uzorku i na temelju kvalitativnih metoda istraživanja kojima bi se, zasigurno, dobila cjelovitija slika činitelja u procesu učenja stranoga jezika.

LITERATURA

- Aronson, E., Wilson, T.D. i Akert, R. M. (2005). *Socijalna psihologija*. Zagreb: Mate.
- Aslan, E. i Thompson, A. S. (2021). The Interplay Between Learner Beliefs and Foreign Language Anxiety: Insights from the Turkish EFL Context. *The Language Learning Journal*, 49(2), 189–202. <https://doi.org/10.1080/09571736.2018.1540649>
- Bacon, S. M. C. i Finnemann, M. D. (1992). Sex Differences in Self-Reported Beliefs about Language Learning and Authentic Oral and Written Input. *Language Learning*, 42(4) 471-495.
- Barcelos, A. (2000). *Understanding Teachers and Students' Language Learning Beliefs in Experience: A Deweyan Approach*. Doktorski rad. University of Alabama.
- Barcelos, A. (2003). Researching Beliefs About SLA: A Critical Review. U: P. Kalaja i A. Barcelos (ur.). *Beliefs about SLA: New Research Approaches* (str. 7-34). Dordrecht: Kluwer Academic Press.
- Bernat, E. i Lloyd, M. (2007). Exploring the Gender Effect on EFL Learners' Beliefs about Language Learning. *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology*, 7, 79-91.
- Butler, Y. G. (2015). English Language Learning Education Among Young Learners in East Asia. A review of current research. *Language Teaching*, 48(3), 303–342. <https://doi.org/10.1017/S0261444815000105>
- Chen, S., Zhao, J., de Ruiter, L., Zhou, J. i Huang, J. (2020). A Burden or a Boost. The Impact of Early Childhood English Learning Experience on Lower Elementary English and Chinese Achievement. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(4), 1212-1229. <https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1749230>
- Cheng, Y-S. (2001). Learners' Beliefs and Second Language Anxiety. *Concentric: Studies in English Literature and Linguistics*, 27(2), 209-223.
- Didović Baranac, S., Falkoni-Mjehović, D. i Vidak, N. (2016). Ispitivanje stavova prema učenju engleskoga, njemačkoga i španjolskog jezika kao stranog jezika i jezika struke. *Zbornik Sveučilišta u Dubrovniku*, 3, 11-30.
- Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and Researching Motivation*. Harlow. UK: Longman.
- Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Drakulić, M. (2018). Foreign Language Teacher's Intercultural Competence as a Prerequisite for Students' Identity Reconstruction. In M. Orel i S. Jurjevič (ur.). *Modern Approaches to Teaching the Coming Generations*. (str. 284-300=). Ljubljana.
- Dubravac, V. i Latić, E. (2019). The Plasticity of Students' Language Learning Beliefs: The Interplay of Gender, Grade and Educational Level. *Journal of Language and Education* 5(4), 36-53.
- Fujiwara, T. (2014). Language Learning Beliefs of Thai EFL University Students: Variations Related to Achievement Levels and Subject Majors. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 11(2), 300-311.
- Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. (2001). Language Learning Motivation: The Student, the Teacher, and the Researcher. *Texas Papers in Foreign Language Education*, 6, 1–18.

- Gardner, R. C. i MacIntyre, P. D. (1993). A Student's Contribution to Second-Language Learning. Part II: Affective Variables. *Language Teaching*, 26, 1-11.
- Horwitz, E. K. (1985). Using Student Beliefs About Language Learning and Teaching in the Foreign Language Methods Course. *Foreign Language Annals*, 18(4), 333-340. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1985.tb01811.x>
- Horwitz, E. K. (1987). Surveying Students' Beliefs About Language Learning. U: A. Wenden i J. Rubin, J. (ur.) *Learner Strategies for Learner Autonomy* (str. 119-129). Prentice Hall.
- Horwitz, E. K. (1988). The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students. *The Modern Language Journal*, 72(3), 283-294.
- Horwitz, E.K. (1995). Student Affective Reactions and the Teaching and Learning of Foreign Languages. *International Journal of Educational Research*, 23(7), 573-579.
- Horwitz, E. K., Hortwitz, M. B. i Cope, J. A. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 79(1), 125-132.
- Kern, R.G. (1995). Students' and Teachers' Beliefs about Language Learning. *Foreign Language Annals*, 28(1), <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1995.tb00770.x>
- Kim, H.J. (2001). Language Learning Strategies, Learning Styles, and Beliefs about Language Learning of Korean University Students. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 5(1), 31-46.
- Lamb, M. (2004). Integrative Motivation in a Globalizing World. *System*, 32(1), 3-19. <https://doi.org/10.1016/j.system.2003.04.002>.
- Larsen-Freeman, D. (1998). Expanded Roles of Learners and Teachers in Learner-Centered Instruction. U: W. Renandya i G. Jacobs (ur.). *Learners and Language Learning* (str. 227-236). Singapore: SEAMEO Regional Language Center.
- Maio, G., Haddock, G. i Verplanken, B. (2019). *The Psychology of Attitudes and Attitude Change*. Sage Publications.
- Mihaljević Djigunović, J. (1991). Profil uspješnog učenika engleskog kao stranog jezika kod nas. *Strani jezici*, 21(1), 16-23.
- Mihaljević Djigunović, J. (1998a). *Uloga afektivnih faktora u učenju stranog jezika*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Mihaljević Djigunović, J. (1998b). Affect, Attitude and Motivation in Learning English as a Foreign Language. *Advances In Discourse Processes*, 63, 119-126.
- Mihaljević Djigunović, J. (1999). Language Learning Strategies and Croatian EFL Learners. *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia (SRAZ)*, XLIV, 275-286.
- Mihaljević Djigunović, J. (2012). Attitudes and Motivation in Early Foreign Language Learning. *CEPS Journal*, 2(3), 55-74.
- Mihaljević Djigunović, J. (2014). L2 Learner Age from a Contextualized Perspective. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(3), 419-441.
- Mihaljević Djigunović, J. (2015). Do Young Learners Know how to Learn a Foreign Language? U: J. Mihaljević Djigunović (ur.) (str. 58-69). *Children and English as a Foreign Language*. Zagreb: FF press.
- Mihaljević Djigunović, J. i Kovačić, M. (1996). Proces učenja stranog jezika kao predmet učeničkog stava. *Strani jezici*, 25(3-4), 159-172.
- Mitchell, R. i Güvendir, E. (2023). The Language Affiliations of Mobile Students in the International University. *International Journal of Multilingualism*, 20(3), 966-983. DOI: 10.1080/14790718.2021.1975719

- Nyikos, M. i Oxford, R. (1993). A Factor-Analytic Study of Language Learning Strategy Use: Interpretations from Information-Processing Theory and Social Psychology. *The Modern Language Journal*, 77(1), 11-22.
- Okay, A. i Balckanlı, C. (2017). Belief Patterns and Anxiety Levels of Turkish EFL Students in Relation to Level of Instruction. *i-Manager's Journal on Educational Psychology*, 11(2), 18-28.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Park, G. (1995). *Language Learning Strategies and Beliefs about Language Learning of University Students Learning English in Korea* (Neobjavljena doktorska disertacija). University of Texas at Austin, Austin, Texas.
- Pašalić, M. i Sinovčić Trumbić, I. (2014). Vjerovanja studenata o učenju stranih jezika u hrvatskom kontekstu. *Školski vjesnik*, 63 (1-2), 223-236.
- Pavičić Takač, V. i Varga, R. (2011). Učeničko tumačenje uspjeha i neuspjeha u nastavi. *Život i škola*, 26(2), 39-49.
- Peacock, M. (1999). Beliefs about Language Learning and their Relationship to Proficiency. *International Journal of Applied Linguistics*, 9(2), 247-263. <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.1999.tb00175.x>
- Petz, B. (2005). *Psihologijski rječnik*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Rieger, B. (2009). Hungarian University Students' Beliefs about Language Learning: A Questionnaire Study. *WoPaLP*, 3, 97-113.
- Robinson, P. (2012). Individual Differences, Aptitude Complexes, SLA Processes, and Aptitude Test Development. U: M. Pawlak (ur.). *New Perspectives on Individual Differences in Language Learning and Teaching. Second Language Learning and Teaching* (str. 57-75). Berlin: Springer Heidelberg. http://dx.doi.org/10.1007/978-3-642-20850-8_4
- Santos, J.C. i Veiga, V. (2022). Tertiary Ecuadorian Students' Beliefs About Learning a Foreign Language: A Descriptive Study. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 4(1), 22-29. DOI:10.32996/jeltal.2022.4.1.2
- Siebert, L. L. (2003). Student and Teacher Beliefs about Language Learning. *The ORTESOL Journal*, 21, 7-39.
- Singleton, D. (2005). The Critical Period Hypothesis: A Coat of Many Colours. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 43(4), 269-285.
- Singleton, D. (2017). Language Aptitude: Desirable Trait or Acquirable Attribute? *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 7(1), 89-103. DOI:10.14746/ssl.2017.7.1.5
- Šafranjan, J. i Zivlak, J. (2019). Utjecaj pet velikih osobina i straha od negativne evaluacije na anksioznost pri učenju stranog jezika, *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 21(1), 275-306. <https://doi.org/10.15516/cje.v21i1.2942>
- Šegedin, D. i Semren, M. (2013). Važnost učeničkih stavova za učenje i poučavanje stranog jezika. *Hum*, 10, 452-474.
- Tercanlioglu, L. (2005). Pre-Service EFL Teachers Beliefs about Foreign Language Learning and How they Relate to Gender. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(1), 145-62.
- Truck-Biljan, N. (2012). Dva u jedan, jedan u dva: Vjerovanja učenika i učitelja o učenju dvaju stranih jezika. *Strani jezici*, 41(2), 153-170.

- Vanhove J. (2013). The Critical Period Hypothesis in Second Language Acquisition: A Statistical Critique and a Reanalysis. *PLoS ONE*, 8(7): e69172. doi:10.1371/journal.pone.0069172
- Vidak, N. i Sindik, J. (2018). English Language Learning Demotivation of University Students. *Collegium Antropologicum*, 42(2), 111–116. <https://hrcak.srce.hr/205647>
- Violić-Koprivec, A. i Maslek, J. (2021). Ispitivanje motivacije za učenje francuskoga i talijanskoga jezika u hrvatskome obrazovnom kontekstu. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, 14, 3-20.
- von Wörde, R. (2003). Students' Perspectives on Foreign Language Anxiety. *Inquiry*, 8(1), 1-15.
- Wen, Z. (2021). Language Aptitudes. U: T. Gregersen i S. Mercer (ur.). *The Routledge Handbook of Psychology of Language Learning and Teaching* (str. 389-403). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429321498>
- Wenden, A. (1991). *Learner Strategies for Learner Autonomy*. New York, NY: Prentice Hall.
- Yang, N. D. (1992). *Second Language Learners' Beliefs about Language Learning and their Use of Learning Strategies: A Study of College Students of English in Taiwan* (Neobjavljena doktorska disertacija). University of Texas at Austin. Austin, Texas.
- Yang, N.D. (1999). The Relationship between EFL Learners' Beliefs and Learning Strategy Use. *System*, 27(4), 515-535.

Beliefs about foreign language learning as an attitudinal component

Morana Drakulić

Beliefs about foreign language learning represent a cognitive aspect of an attitude and as such have a strong influence on students' behavior, motivation, and actions in relation to learning a foreign language in a formal context. The aim of this paper is to examine students' beliefs towards learning English as a foreign language and to discuss their pedagogical implications. Horwitz's (1985) BALLI instrument was used to investigate beliefs using five components: language aptitude, difficulty of language learning, type of language learning, learning and communication strategies, and motivation. The results show that students believe in the existence of innate tendencies to learn a language, see English as a language that is not very difficult to learn, and attach more importance to vocabulary and the development of communicative skills than to the importance of target language culture, knowledge of grammar rules, and translation. The equal emphasis placed on traditional and modern strategies indicates a possible gap between reform tendencies and teaching practice.

Keywords: *beliefs, attitudes, foreign language, BALLI questionnaire*