

Motivacija odraslih učenika za učenje engleskog jezika u kontekstu globalizacije

UDK: 371.212.036:159-947.5

801:612.8

800.73:616.8

Izvorni znanstveni članak

Primljeno: 15. 1. 2011.

Mr.sc. Katica Balenović¹

Učiteljski fakultet u Rijeci, Odsjek u Gospiću
balenovick@net.hr,



SAŽETAK

Rad se bavi istraživanjem motivacije odraslih učenika engleskog jezika u kontekstu globalizacije društva. Polazna pretpostavka je da se odrasli učenici odlučuju na učenje engleskog jezika zbog potrebe poznavanja istoga uvjetovanom društvenim promjenama u svim područjima života u okviru globalizacijskih procesa. Istraživanje je izvršeno na uzorku od 100 ispitanika polaznika tečaja engleskog jezika u dvije različite socio-ekonomske sredine (Gospić, Rijeka), da bi se utvrdilo u kojoj mjeri dobivene orijentacije odražavaju suvremene globalizacijske procese u velikim i manjim sredinama.

Istraživanje je pokazalo da kod odraslih učenika postoje četiri vrste orijentacija, tj. razloga pohađanja tečaja engleskog jezika: afektivno-kulturalna, komunikacijsko-integracijska, profesionalna i instrumentalno-tehnološka ori-

¹ Katica Balenović je viši predavač, nositelj kolegija Engleski jezik, Dječja književnost na engleskom jeziku, Teorija učenja stranih jezika, te Rano učenje stranog jezika. Posebno područje znanstvenog interesa joj je proces ovladavanja i poučavanja stranoga jezika. Pročelnica je Odsjeka za učiteljski studij; dovršava doktorsku disertaciju pod nazivom *Kategorija određenosti i neodređenosti u međujeziku hrvatskih osnovnoškolskih učenika engleskoga kao stranoga jezika*.

jentacija. Kod ispitanika je najviše izražena afektivno-kulturalna orijentacija, zatim profesionalna i instrumentalno-tehnološka i na kraju komunikacijsko-integracijska orijentacija. Također je utvrđeno da se razlozi pohađanja tečaja bitno ne razlikuju u odnosu na sredinu u kojoj polaznici žive. Ovo se može povezati s tvrdnjom o važnosti i potrebi poznavanja engleskog jezika na što su utjecali globalizacijski procesi koji su u 20. stoljeću od engleskog jezika stvorili globalni jezik.

Ključne riječi: motivacija, odrasli učenici, engleski jezik, globalizacija

Uvod

Ulaskom u novo tisućljeće potreba za što uspješnijom komunikacijom i pojava pitanja vezanih uz globalizaciju potaknuli su čovjeka da ovlada osnovnim znanjima i vještinama nužnim za uključivanje u svjetske procese u kojima je iznimno važno znati neki strani svjetski jezik. Informatizacijom gotovo svih područja čovjekova života, gdje se komunikacija odvija isključivo na engleskom jeziku, njegovo poznavanje postalo je neizostavno u uspješnom svladavanju izazova suvremenog društva. Upravo zbog razvoja znanosti i tehnologije nameće se potreba poznavanja engleskog jezika u svim životnim područjima što utječe na motivaciju za njegovo učenje u odraslih učenika, gdje je važan društveni kontekst u učenju stranog jezika koji je danas pod utjecajem globalizacije (Steger, 2005., Beck, 2003.), u kojoj engleski jezik zauzima mjesto sveopćeg svjetskog jezika (Crystal, 2003.).

Motivacija odraslih učenika engleskog jezika predstavlja vrlo važan, a gotovo sasvim neistražen fenomen gdje je potrebno napraviti instrumente za mjerenje motivacije odraslih učenika koji bi na valjan i pouzdan način mogli izmjeriti njihovu „orijentaciju“ (Gardner, 1985.), tj. razloge učenja engleskog jezika u odrasloj dobi. Na proces učenja stranog jezika utječu različiti faktori, među njima i oni koji čine područje individualnih razlika. Osim kognitivnih (jezični talent, optimalna dob za učenje i dr.) to su i afektivni faktori koji u interakciji s kontekstom u kojem se jezik uči djeluju na usvajanje jezika. (Mihaljević Djigunović, 1998.) Motivacija je jedan od glavnih afektivnih faktora koji utječe na to u kojoj će mjeri i na koji način doći do određenog ponašanja, odnosno kada će učenik početi učiti strani jezik.

Budući da govorimo o motivaciji za učenje engleskog jezika, istaknut ćemo definiciju jednog od najvećih autoriteta koji se bavi motivacijom za učenje drugog i stranog jezika, socijalnog psihologa Gardnera (1985.). U knjizi *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation* motivaciju za učenje drugog jezika definira kao kombinaciju triju različitih komponenata: truda

(eng. *effort*), želje (eng. *desire*) da se postigne cilj učenja jezika i pozitivnih stavova (eng. *favourable attitudes*) prema učenju. Prema Gardneru učenik će biti doista motiviran samo ako su njegova želja da postigne cilj i pozitivni stavovi o cilju povezani s uložnim trudom.

Dosadašnja istraživanja motivacije za učenje stranog jezika

Prva su značajna istraživanja motivacije za učenje drugog jezika proveli Gardner i Lambert (1972.) na temelju kojih su došli do zaključka o postojanju integrativne i instrumentalne motivacije. Integrativna omogućuje učenicima da se pomoću određenog jezika lakše uklupe u društveno okruženje toga govornog područja, te je integrativno motivirani pojedinac onaj koji uči kako bi se uklopio u neko društvo kao njegov član. Instrumentalna motivacija prisutna je kod osobe koja uči strani ili drugi jezik kako bi postigla praktični cilj, npr. napredovala na radnom mjestu. U kasnijim je istraživanjima (Gardner, 1985., 2002.) ta dihotomija djelomično pobijena, jer je tijekom istraživanja motivacije za učenje jezika uočena integrativna motivacijska komponenta koja uključuje instrumentalnu orijentaciju.

Istraživanjem motivacije za učenje stranog jezika u Europi najviše se bavi mađarski primijenjeni lingvist Zoltan Dörnyei. Istraživanja je provodio u Mađarskoj, gdje je živio i radio, za koju smatra da je tipičan europski primjer učenja stranog jezika. Dörnyei (2002.) ističe važnost geografskih i geopolitičkih faktora koji utječu na stavove i motivaciju za učenje stranog jezika. Kako je usvajanje stranog jezika potpuno različito od usvajanja drugog jezika i kako nema izravnog kontakta s jezičnom zajednicom koji bi doveo do formiranja stava o toj zajednici, a time i o jeziku, bitna je uloga društvenog konteksta u kojem se uči strani jezik. Ovdje se nameće zaključak da se strani jezik uči iz praktičnih razloga i da će instrumentalni motiv dovesti do uspjeha u učenju. No, ne smije se zanemariti ni integrativnost koju Dörnyei (2005) navodi kao središnji faktor u učenju stranog jezika.

U daljnjem istraživanju motivacije za učenje engleskog kao stranog jezika u Mađarskoj, Dörnyei (1994.) nailazi na integrativnu motivacijsku komponentu koja uključuje instrumentalnu orijentaciju, na primjer želju za znanjem iz pragmatičnih razloga. Na taj se način pokušava pobiti instrumentalno-integrativna dihotomija koja prevladava u literaturi o motivaciji za učenje stranog ili drugog jezika (Gardner i Lambert, 1972.). Prema dobivenim rezultatima Dörnyei (2005.) zaključuje da komponenta integrativnosti sadržava dvije različite varijable, „bezličnu“ praktičnu inicijativu i „osobne“ stavove prema članovima zajednice stranog jezika. Da bi varijable zajedno funkcionirale potrebno je sagledati komponentu integrativnosti temeljeći se

na istraživanju „mogućeg ja“ (eng. *possible selves*) koji predstavlja ideje pojedinaca, tj. ono što jesu, što bi mogli ili se boje postati i na taj način omogućiti pojmovnu vezu između spoznaje i motivacije (Markus i Nurius, 1986. u Dörnyei i Csizer, 2005.).

Sljedeće bitno određenje „mogućeg ja“ dao je Higgins (1996., prema Dörnyei i Csizer 2005.) razlikujući „idealni ja“ (eng. *ideal self*), što se odnosi na attribute koje bi osoba željela posjedovati (želje, aspiracije, nade) i „neispunjeni ja“ (eng. *ought self*) koji predstavlja karakteristike za koje ljudi vjeruju da trebaju posjedovati i ostvariti (osjećaj obveze, odgovornosti). Primijenjeno na komponentu integrativnosti u učenju stranog jezika (Dörnyei i Csizer, 2005.), „idealni ja“ povezuju s poznavanjem stranog jezika. Tako za osobu koja želi biti uspješna u stranom jeziku možemo reći da posjeduje integrativnu dispoziciju. Ova interpretacija objašnjava zašto je varijabla instrumentalnosti usko povezana s integrativnošću. Naime, „idealno poimanje o jeziku“ pojmovno je predstavljanje svih poticaja vezanih uz poznavanje jezika što je povezano s profesionalnom kompetencijom. Također se mora istaknuti da se u okviru ove varijable instrumentalni motivi, poput učenja engleskog jezika iz profesionalnih razloga, povezuju s „idealnim ja“ dok je učenje, kojemu je jedina svrha položiti ispit dio „neispunjeni ja“. Na kraju isti autori predlažu da se pojam integrativnosti preimenuje u „idealno poimanje o sebi kao govorniku drugog jezika“ (*ideal L2 Self*), koji je središnji pojam motiviranog ponašanja u usvajanju stranog jezika.

Druga ispitivanja motivacije za učenje jezika u svijetu (Oxford i Shearin, 1994.) pokazuju da osim dosad proučenih tipova u okviru teorije motivacije postoje i neki drugi, neistraženi tipovi koje autorice pokušavaju integrirati u postojeću teoriju spoznaje iz opće, industrijske, školske i razvojne kognitivne psihologije. Tako kod američkih srednjoškolaca koji uče japanski jezik nalaze razloge osobnog izazova, intelektualnog poticaja, razvijanja kulture tolerancije, uživanja u elitizmu i sl.

Julkunen (2001.) pri definiranju motivacije u razrednom okruženju govori o „specifičnoj situacijskoj motivaciji“ (eng. *situation-specific motivation*) koja se odnosi na motivacijsko stanje u određenoj situaciji i „zadanoj motivaciji“ (eng. *task motivation*) koju karakteriziraju zadane aktivnosti za vrijeme nastave koje su u središtu učenikove pozornosti. Istraživanje koje je provedeno kod srednjoškolaca u Finskoj naglašava važnost razreda, razrednog okruženja i razine zadataka koji su dani učenicima na rješavanje, a utječu na motivaciju za učenje engleskog jezika. Kooperativna situacija učenja, gdje učenici u rješavanju zadataka nisu podijeljeni prema znanju pokazala je najbolje rezultate, kao što su i zadaci otvorenog tipa u kojima su učenici bili više motivirani, postigli bolje rezultate.

Noels (2001.) proširuje razine motivacijskih konstrukta modelom intrinzične, ekstrinzične i integrativne orijentacije oslanjajući se na Decijevu i Ryanovu (1985. u Noels 2001.) teoriju samoodređenja u svrhu boljeg razumijevanja posebnih ori-

orientacija i njihove uloge u usvajanju jezika. Intrinzična orientacija odnosi se na razloge učenja drugog (stranog) jezika koji proizlaze iz unutrašnjeg zadovoljstva i interesa za učenje koje ponekad uključuje znatiželju i estetsku komponentu iskustva. U kontekstu učenja jezika ta se orientacija odnosi na učenike koji „uživaju u zvuku, melodiji i ritmu proze ili poezije na stranom jeziku“ (Noels, 2001.: 44). Kao primjer navodi jedan komentar angloameričkih studenata koji uče španjolski jezik na Kalifornijskom sveučilištu. Oni su na upit „Zašto učite španjolski?“ odgovorili „Sposobnost komunikacije na drugom jeziku stvara u meni osjećaj zadovoljstva“ (Noels, 2001.: 46).

Ekstrinzična orientacija odnosi se na instrumentalne razloge koji se razlikuju ovisno o razini integracije i učenikove predodžbe o samom sebi (eng. *self concept*). Na primjer, jedan učenik uči jezik iz obveze prema programu, a drugi osjeća da će mu njegovo poznavanje pomoći u razvijanju talenta potrebnog za buduće zanimanje. Navodimo jedan od komentara ove orientacije: „Poznavajući neki jezik, biti dvojezičan, stvara u meni osjećaj educiranosti“ (Noels, 2001.: 47).

Osim ovih orientacija autorica razmatra i kategoriju „ne motivacije“ (engl. *amotivation*), tj. nepostojanja motivacije za učenje stranog jezika koju prate osjećaji bezvoljnosti, nelagode i pasivnosti. Takav pojedinac jedva čeka da nastava iz stranog jezika završi. Sve navedene podvrste orientacija koreliraju do određene razine, osim „ne motivacije“ koja se negativno odnosi prema ostalim vrstama. Neki znanstvenici (Soh, u Noels 2001.) pojmove integrativne i instrumentalne orientacije shvaćaju kao sinonime za intrinzičnu i ekstrinzičnu orientaciju. Tako navedeni autor intrinzičnu orientaciju definira kao razloge učenja jezika zbog njegove kulture i vlastite vrijednosti, dok se ekstrinzična kao i instrumentalna odnosi na pragmatične razloge učenja. Međutim, Gardner (1985., 1994.) smatra da su instrumentalna i integrativna orientacija ekstrinzične zbog shvaćanja da su obje usmjerene na učenje jezika kako bi se postigao određeni cilj, što je različito od „uživanja“ u učenju. Postoje također razmatranja o sličnosti integrativne i intrinzične orientacije, kada se govori o pozitivnom stavu prema učenju jezika.

Stavovima i motivacijom za učenjem stranog (engleskog) jezika u našoj zemlji najviše se bavi Jelena Mihaljević Djigunović (1998.). Autorica je u svojim istraživanjima došla do zaključka o postojanju tri tipa motivacije za učenje engleskog jezika: uporabno-komunikacijski, afektivni tip i integrativni tip. Uporabno-komunikacijski i integrativni tip motivacije možemo povezati s prijašnjim podjelama motivacije na instrumentalnu i integrativnu motivaciju dok se afektivni tip ne spominje u dosadašnjoj literaturi. Za razliku od Gardnerove distinkcije integrativne motivacije koja podrazumijeva želju za uklapanjem u jezično-kulturnu grupu jezika koji se uči, autorica govori o općenitom tipu potrebe za integracijom u svijetu. Afektivni tip mo-

tivacije vezuje se uz emocije, tj. uz činjenicu koliko je engleski jezik ispitanicima zanimljiv, lijep i koliko ga vole izgovarati.

Vilke Pinter (1995.) ispitivala je stavove studenata Veterinarskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu o učenju engleskog jezika gdje je istraživala vrstu orijentacije, tj. razloge učenja jezika kao izbornog predmeta. Rezultati su pokazali da kod studenata Veterinarne Sveučilišta u Zagrebu postoje sljedeće orijentacije: komunikativna, kulturalna, informativna i profesionalna. Navedene orijentacije studenti smatraju podjednako važnima. Razlog učenja jezika njihova je samostalna odluka, a ne rezultat vanjskih utjecaja poput želja roditelja ili popravljanja prosjeka ocjena.

Miškuljin-Čubrić (2002.) ispitivala je stavove i motivaciju za učenje stranih jezika na Fakultetu za turistički i hotelski menadžment u Opatiji na uzorku od 173 redovita studenta druge godine, podijeljena u četiri skupine prema jezicima koji se podučavaju (engleski, njemački, talijanski i francuski). Ispitivanje je pokazalo da je većini ispitanika (63,58%) najvažniji razlog za učenje stranog jezika mogućnost njegova korištenja u budućem zanimanju, tj. najviše je izražena „specifična instrumentalna orijentacija“. Većina studenata pridaje velik značaj „komunikacijskoj orijentaciji“, tj. mogućnosti komunikacije s izvornim govornicima tog jezika, koja je za engleski nadprosječna, no ona je ipak najviša za talijanski što ide u prilog činjenici da velik dio studenata dolazi iz Istre, gdje je talijanski „drugi jezik“ tj. jezik sredine i mnogi od njih dolazi u kontakt s izvornim govornicima. Na sljedećem mjestu je „općeobrazovna orijentacija“ jer ispitanici smatraju da svi obrazovani ljudi dobro govore bar jedan svjetski jezik. Četvrta po zastupljenosti je „kulturalna orijentacija“, pogotovo visoka za engleski jezik zbog utjecaja medija i anglosaksonske kulture putem filмова, glazbe i ostalih oblika zabave bliske mladima. Jedan od najmanje važnih razloga predstavlja popravljavanje prosjeka ocjena.

Ovo možemo usporediti s istraživanjem Vilke Pinter (1995.) koja je, također, došla do istih rezultata vezano uz poboljšanje prosjeka ocjena. Ta dva istraživanja razlikuju se u najvažnijem razlogu učenja stranog jezika, jer studenti Veterinarskog fakulteta smatraju da su podjednako važne sve četiri navedene orijentacije (komunikativna, kulturalna, informativna, profesionalna), dok je za studente Hotelijerskog fakulteta najvažnija „specifična instrumentalna orijentacija“, tj. mogućnost korištenja stranog jezika u budućem zanimanju. Usporedimo li dva spomenuta zanimanja nameće se logičan zaključak da je studentima za hotelski i turistički menadžment neophodno poznavanje stranih jezika, dok to za studente Veterinarskog fakulteta nije presudno u budućem radu, nego je važnost poznavanja stranih jezika vezana uz stjecanje različitih informacija i razumijevanja kulturnih proizvoda.

Iz gore navedenog prikaza dosadašnjih istraživanja razvidno je da su se istraživanja uglavnom bavila ispitivanjem motivacije djece školske dobi i studenata (npr.

Mihaljević-Djigunović,1991., Vilke-Pinter, 1995.). Kako su se ispitivanja odraslih učenika vršila rijetko i to u sklopu istraživanja školske populacije (Dörnyei,1994) nametnula se potreba za istraživanjem motivacije ove dobne skupine, te izrada instrumenta za mjerenje motivacije primjerene odraslim učenicima.

Cilj istraživanja

Cilj je istraživanja opisati motivaciju i istražiti vrstu orijentacije za učenje engleskog jezika kod odraslih učenika u hrvatskome društveno-kulturnom kontekstu. Također će se pokušati ispitati reflektiraju li se globalizacijski procesi jednako u motivacijskim orijentacijama učenika u velikim i manjim sredinama.

Polazi se od pretpostavke da se odrasli učenici odlučuju na učenje iz pragmatičnih razloga, tj. zbog potrebe poznavanja engleskog jezika koja uključuje instrumentalnu orijentaciju, dok bi integrativna bila manje zastupljena. Pretpostavka je da u suvremenim uvjetima života i rada odrasli učenici u okviru svojega radnog mjesta i životnog okruženja trebaju poznavati engleski jezik radi lakšeg obavljanja svakodnevnih privatnih i profesionalnih obveza. U dosadašnjim istraživanjima pokazalo se da je integrativna motivacija presudna kod mlađe populacije (Dörnyei, 1993.,1999.) dok se u novije vrijeme nije istraživala samo odrasla populacija (Dörnyei,1990). Analizirajući potrebe za učenje engleskog jezika polazna je pretpostavka da odrasli učenici pohađaju tečaj iz profesionalnih razloga gdje globalizacijski procesi, koji su od engleskog stvorili globalni jezik, imaju značajnu ulogu u određenju razloga pohađanja tečaja.

Pretpostavka je da između varijabli motivacije, potreba i društvenog konteksta usvajanja jezika postoji sljedeći odnos:

Slika 1. Međusobni odnos varijabli značajnih za učenje stranog jezika



Vidljivo je da se učenje (engleskog) jezika kod odrasle populacije odvija u društvenom okruženju i globalizacijskim procesima koji utječu na motivaciju i potrebe za njegovim učenjem. Varijable motivacije i potreba ne možemo razmatrati odvojeno jer često jedna varijabla uključuje drugu. Pri analizi i određenju motivacije jednako je važna i želja i potreba za učenje jezika, gdje bi određivanje motivacije uključilo i postojanje potrebe poznavanja jezika koja je pak pod značajnim utjecajem globalizacijskih procesa.

Uzorak

Istraživanje je provedeno na uzorku od 100 ispitanika, polaznika tečaja engleskog jezika u dvije različite socio-ekonomske sredine: u većem gradu (Rijeka) među odraslim polaznicima tečaja engleskog jezika (Skupina 1) koji organizira privatna škola stranih jezika „Poliglot“ iz Rijeke, te u manjem mjestu (Gospić) također među odraslim polaznicima tečaja engleskog jezika (Skupina 2) koji organizira tamošnje Pučko otvoreno učilište „Dr. Ante Starčević“. Polaznici tečaja su zaposlene osobe mlađe životne dobi, većinom više ili visoke stručne spreme, te spolno podjednako raspoređeni iz čega proizlazi njihova usporedivost prema navedenim parametrima, osim prema mjestu pohađanja tečaja, te socio-ekonomskim obilježjima sredine iz koje dolaze.

Metodologija

Prvi korak pri izradi upitnika sastojao se u prikupljanju pismenih opisa vlastite motivacije za učenje engleskog jezika kod odraslih učenika na tečajevima engleskog jezika. Polaznicima je objašnjena svrha opisivanja razloga pohađanja tečaja, te je naglašena važnost iskrenih odgovora i njihova anonimnost. Većina ih je detaljno opisala razloge pohađanja tečaja što se uzelo u obzir kod sastavljanja anketnih tvrdnji. Pogotovo su uzeti u obzir oni razlozi pohađanja tečaja koje je navela većina polaznika.

Anketni upitnik

Anketni upitnik sastojao se od dva dijela. Prvi dio upitnika sadržavao je osobne podatke polaznika tečaja, pitanja o spolu, životnoj dobi, radnom statusu, obrazovanju, godinama učenja engleskog jezika i pitanje vezano za poznavanje nekog drugog stranog jezika. Drugi dio upitnika sadržava tvrdnje koje su sastavljene na temelju rezultata analize slobodnih opisa polaznika tečaja engleskog jezika, kao i korištenjem

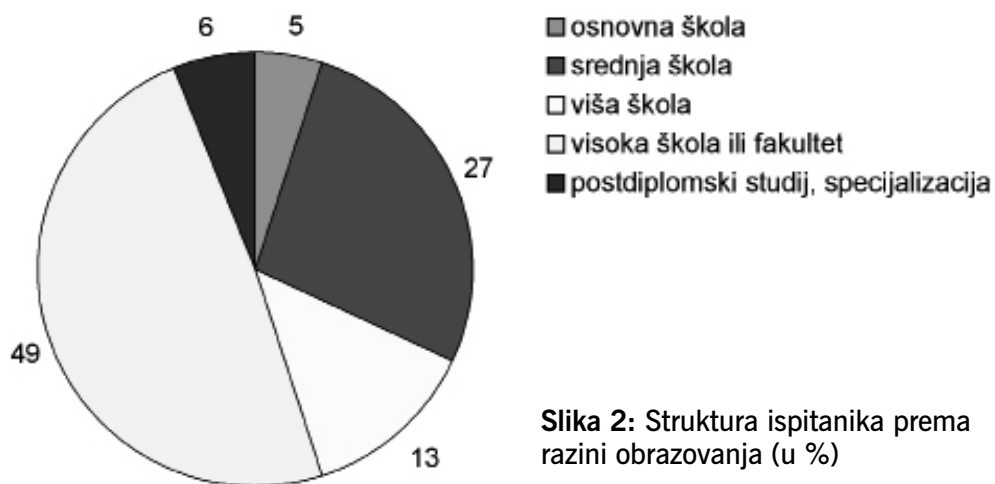
saznanja tj. iskustava istraživača u izradi instrumentarija za ispitivanje orijentacije koje predstavljaju razloge pohađanja tečaja, tj. različite orijentacije. Prema Gardneru „cilj učenja ili orijentacija“ određuje vrstu motivacije, a motiv podrazumijeva postojanje orijentacije i motivacije. Analizirajući slobodne opise zaključujemo da se razlozi pohađanja tečaja uglavnom odnose na potrebu poznavanja engleskog jezika na radnom mjestu ili u svakodnevnom životu. Zatim slijede polaznici koji ga žele znati zato što je postao najvažniji svjetski jezik, te je njegovo poznavanje dio opće kulture. Nakon analize slobodnih opisa sastavili smo tvrdnje iza kojih se nalazila Likertova skala procjene s rasponom od 1 (uopće se ne slažem) do 5 (potpuno se slažem), a ispitanici su zamoljeni da ponuđene tvrdnje boduju u navedenom rasponu od najniže vrijednosti 1 pa do najviše vrijednosti 5. Ispitanicima je objašnjena struktura anketnog upitnika i način sastavljanja anketnih tvrdnji, a posebno je istaknuta anonimnost njihovih odgovora. Ispitanici su rješavali upitnik za vrijeme trajanja tečaja.

Rezultati istraživanja i rasprava

Analiza općih podataka

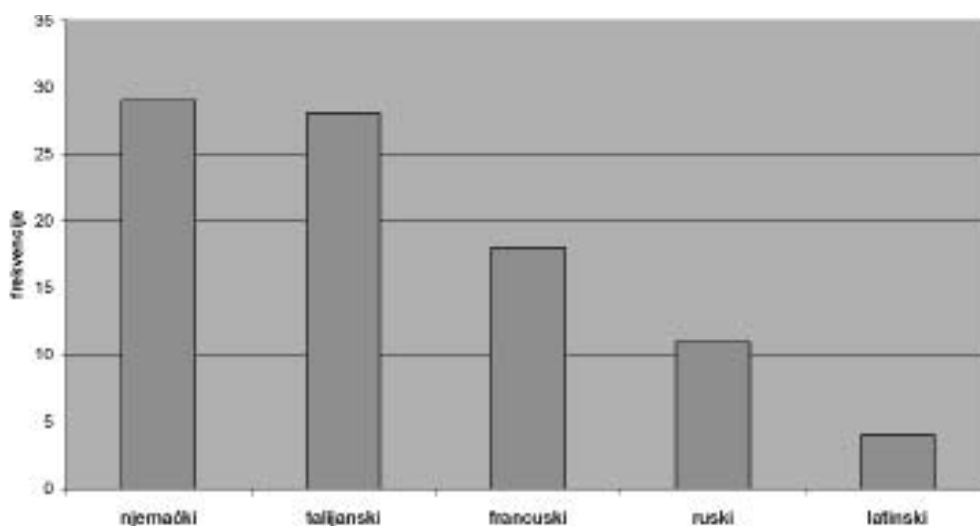
U ispitivanju je sudjelovalo ukupno 100 ispitanika, 50 ih je bilo iz Rijeke i 50 iz Gospića. Prosječna dob ispitanika bila je $M=36,9$ godina ($sd=11,07$). Najmlađi ispitanik imao je 17, a najstariji 57 godina. Prema navedenom, zaključujemo da su polaznici tečaja mlađi pripadnici srednje životne dobi. S obzirom na to da su sudjelovala 52 muškarca i 48 žena, možemo reći da su na tečaju bila podjednako zastupljena oba spola, te da spol polaznika ne utječe na donošenje odluke o pohađanju tečaja engleskog jezika u odraslih osoba. Sudjelovalo je 8 učenika i studenata, 89 zaposlenih osoba, te tri nezaposlene osobe. Među polaznicima velik broj čine zaposlene osobe, za koje se pretpostavlja da pohađaju tečaj jer im je engleski jezik potreban na radnom mjestu. Navodimo samo jedan od razloga zato što cilj istraživanja nije ispitati razloge pohađanja samo zaposlenih osoba, nego svih koji su u vrijeme provođenja ankete bili na tečaju engleskog jezika. Najveći broj ispitanika ima visoku školu ili fakultet ($N=49$) te srednju školu ($N=27$). Detaljniji podaci o obrazovnoj strukturi ispitanika prikazani su na slici 2.

Kao što je vidljivo iz slike 2, najmanji je broj polaznika koji imaju završenu samo osnovnu školu ($n=5$). Pretpostavka je da je općenito mali broj onih sa završenom samo osnovnom školom s obzirom na prosječnu dob polaznika ($M=36,9$). Ovdje je potrebno istaknuti i broj polaznika uključenih u poslijediplomski studij ili specijalizaciju ($n=6$). Zaključak je da većina ispitanika ima višu ili visoku školu, te upisan poslijediplomski studij ili specijalizaciju ($n=68$). Prosječan broj godina učenja engleskog jezika u uzorku je $M=7,19$ godina ($sd=3,98$) s time da u istraživanju sudjeluje



Slika 2: Struktura ispitanika prema razini obrazovanja (u %)

5 ispitanika koji prije nisu uopće učili engleski. Iz ovoga zaključujemo da se bez obzira na prijašnje učenje engleskog jezika polaznici odlučuju proširiti svoje znanje, pa je primjerice njihovo nedovoljno poznavanje samo jedan od razloga pohađanja tečaja. Ističemo da svrha ovog istraživanja nije samo ispitati razloge učenja engleskog jezika polaznika koji su ga već prije učili. O znanju barem jednoga drugog stranog jezika izjasnilo se 69 ispitanika, o poznavanju dva njih 15, a o tri jezika njih 6. Jezici su prema zastupljenosti prikazani na slici 3.



Slika 3: Poznavanje drugih stranih jezika

Kao što se vidi na slici 3 najzastupljeniji drugi jezik je njemački, a vrlo mu je blizu talijanski čije je poznavanje povezano s geografskim položajem riječke skupine ispitanika. Mnogo su manje zastupljeni francuski i ruski jezik, no najmanje je kao drugi strani jezik zastupljen latinski. Pretpostavka je da takav položaj drugih jezika proistječe iz njihove zastupljenosti u školskom i sveučilišnom sustavu.

Nakon analize općih podataka o polaznicima možemo zaključiti da su to zaposleni ljudi srednje životne dobi. Većina ih je i prije učila engleski što ide u prilog tvrdnji o cjeloživotnom učenju stranog jezika. Važno je također istaknuti da je najveći broj polaznika visokoobrazovano, što samo potvrđuje da temeljno obrazovanje koje postigne zadani cilj izaziva želju za daljnjim učenjem. Drugim riječima, što je netko više obrazovan poželjet će biti još obrazovaniji. Može se zaključiti da se jedino cjeloživotnim učenjem čovjeku omogućuje život u „društvu znanja“. Želimo li se vidjeti u tom društvu moramo svladati osnovne vještine (npr. poznavanje stranih jezika, informatička pismenost i dr.) koje će nam omogućiti da budemo u koraku s Europskom unijom koja je i donijela Memorandum o cjeloživotnom učenju. Naime, cjeloživotno učenje trebalo bi omogućiti aktivno sudjelovanje u svim društvenim kretanjima, jer će mogućnost učenja izvan formalnih institucija biti primarna upravo zbog sve bržeg „zastarijevanja znanja“.

Analiza upitnika o aspektima motivacije za učenje engleskog jezika

Provedena je faktorska analiza čestica upitnika motivacijskih aspekata za učenje engleskog jezika metodom glavnih komponenata na cjelokupnom uzorku ispitanika (n=100). Zadržane su četiri glavne komponente (faktora) prema teorijskim očekivanjima o strukturi upitnika, a kriterij zadržavanja četiriju faktora potkrijepljen je i Scree testom. Nakon ekstrakcije faktora primijenjena je Varimax rotacija faktorskih osi. Četiri zadržane komponente objašnjavaju 49,3% varijante manifestnih varijabli. Dobivene faktorske saturacije prikazane su u tablici 1. Prikazane su saturacije veće od 0,30, a varijable su, s obzirom na pripadajuće saturacije, pridružene sljedećim faktorima te su nazivi orijentacija određeni prema sastavu čestica koje tvore pojedini faktor:

- 1. Afektivno-kulturalna orijentacija*
- 2. Komunikacijsko-integracijska orijentacija*
- 3. Profesionalna orijentacija*
- 4. Instrumentalno-tehnološka orijentacija*

Tablica 1: Faktorska struktura motivacijskih aspekata za učenje engleskog jezika

| Učim engleski... | A | B | C | D |
|---|------|------|------|------|
| ... jer je lijep i zanimljiv jezik | 0,75 | | | |
| ... jer je postao najvažniji svjetski jezik | 0,72 | | | 0,41 |
| ... jer je njegovo znanje dio opće kulture | 0,71 | | | |
| ... jer njegovo znanje čini čovjeka "bogatijim" | 0,70 | | | |
| ... jer je to jezik koji govori i razumije najviše ljudi na svijetu | 0,63 | | | 0,31 |
| ... jer će ulaskom RH u EU postati jezik komunikacije s drugim narodima | 0,57 | 0,30 | 0,36 | |
| ... radi osobne želje za napredovanjem i nastavljanjem učenja | 0,57 | | | |
| ... jer želim gledati filmove bez prijevoda | 0,51 | 0,46 | | |
| ... jer većina ljudi zna taj jezik | 0,50 | | 0,31 | |
| ... jer je učenje i znanje engleskoga "in" | 0,44 | 0,33 | | |
| ... jer se pri zapošljavanju najviše traži engleski jezik | 0,38 | 0,32 | | 0,37 |
| ... jer mi omogućava komunikaciju s ljudima u svijetu | 0,31 | | | |
| ... jer želim čitati književna djela u originalu | | 0,68 | | |
| ... zbog čestih putovanja u inozemstvo | | 0,66 | | |
| ... jer anglosaksonski svijet određuje naše doba i želim se uključiti | | 0,62 | | |
| ... jer većina ljudi s kojima sam u kontaktu zna ili uči engleski | 0,40 | 0,61 | | |
| ... jer se preko njega uključujem u izvorna glazbena i medijska djela | 0,32 | 0,60 | | |
| ... jer se želim uklopiti u sredinu u kojoj živim | | 0,54 | | 0,32 |
| ... jer želim upoznati anglosaksonsku kulturu | | 0,53 | 0,37 | |
| ... jer se želim dopisivati s ljudima u svijetu | | 0,50 | | |
| ... jer mi poslodavac plaća tečaj | | 0,44 | | |
| ... jer sa znanjem engleskog ne moraš znati ostale jezike | | 0,30 | | |
| ... jer mi je potreban na poslu | | | 0,81 | |
| ... jer mi omogućava napredovanje u poslu | | | 0,77 | |
| ... jer moj poslodavac traži poznavanje engleskog | | | 0,71 | |
| ... jer mi olakšava poslovnu suradnju s inozemnim partnerima | | 0,52 | 0,54 | |
| ... zbog skorog ulaska naše zemlje u EU | 0,33 | | 0,53 | |
| ... jer mi je njegovo znanje potrebno radi stručnog usavršavanja | | 0,39 | 0,49 | 0,40 |
| ... jer će mi trebati u budućnosti | 0,32 | | 0,49 | |
| ... jer mi omogućava putovanje svijetom | | | 0,38 | |
| ... jer mi je potreban u svakodnevnom životu (PC, Internet...) | | | | 0,70 |
| ... jer je većina uputa na tehničkim pomagalima na eng. jeziku | | | | 0,68 |
| ... zbog rada na kompjutoru | 0,38 | | | 0,65 |
| ... zbog stručne literature | | 0,50 | | 0,54 |
| ... jer će mi trebati u daljnjem školovanju | | 0,37 | | 0,49 |

A – Afektivno- kulturalna B – Komunikacijsko- integracijska

C – Profesionalna D – Instrumentalno-tehnološka

Analizirajući strukturu motivacijskih orijentacija pomoću pridruženih varijabli definirat ćemo navedene orijentacije koje su izvan Lambert-Gardnerove dihotomije, te koje potvrđuju Dörnyeijevo stajalište kojim on pobija ovu dihotomiju, tj. jedna orijentacija uključuje drugu. U našoj podjeli, primjerice tvrdnja „Učim engleski jer će ulaskom Hrvatske u EU on postati glavni jezik komunikacije“ osim afektivno-kulturalne orijentacije uključuje i komunikacijsko-integracijsku i profesionalnu orijentaciju.

Afektivno-kulturalna orijentacija podrazumijeva razloge učenja engleskog iz ljubavi prema tom jeziku i želje za upoznavanjem i razumijevanjem strane kulture i kulturnih proizvoda. („Učim engleski jer je lijep i zanimljiv jezik“).

Komunikacijsko-integracijska orijentacija obuhvaća razloge koji se odnose na želju za integracijom i komunikacijom s ljudima kojima je engleski materinji, drugi ili strani jezik kojim ostvaruju komunikaciju među ljudima drugoga govornog područja. („Učim engleski zbog čestih putovanja u inozemstvo“).

Profesionalna orijentacija uključuje razloge vezane za poznavanje engleskog jezika u okvirima radnog mjesta ili stručnog usavršavanja, na primjer tvrdnja „Učim engleski jer mi je potreban na poslu“.

Instrumentalno-tehnološka orijentacija odnosi se na potrebu poznavanja jezika zbog tehničkih ili praktičnih razloga, kao što je tvrdnja „Učim engleski jer mi je potreban u svakodnevnom životu (osobno računalo, internet)“.

U daljnjoj analizi oblikovane su kompozicijske varijable koje predstavljaju motivacijske orijentacije. Zbrojeni su rezultati ispitanika na varijablama koji pripadaju određenom faktoru i izračunat je njihov prosjek. Stoga upravo te nove varijable reprezentiraju u veličini korištene skale procjena. Takva transformacija čini ih vrijednosno usporedivima i korisnim u budućim analizama. To će zapravo biti prosječne vrijednosti pojedinca na pojedinoj motivacijskoj orijentaciji (tablica 2).

Usporedba motivacijskih orijentacija

Tablica 2: Prosječna izraženost motivacijskih orijentacija na cijelom uzorku

| Motivacijska orijentacija: | N | Min. | Max. | M | sd. |
|------------------------------|----|------|------|------|-----|
| Afektivno-kulturalna | 96 | 1,42 | 5,00 | 3,83 | ,80 |
| Komunikacijsko-integracijska | 98 | 1,10 | 4,80 | 2,65 | ,85 |
| Profesionalna | 95 | 1,50 | 5,00 | 3,56 | ,85 |
| Instrumentalno-tehnološka | 98 | 1,40 | 5,00 | 3,67 | ,82 |

Na cijelom uzorku ispitanika vidljiva je općenito nešto niža izraženost komunikacijsko-integracijske orijentacije ($M=2,65$). Od ostalih motivacijskih orijentacija najviša je afektivno-kulturalna ($M=3,83$). Iz već definiranih orijentacija znamo da se komunikacijsko-integracijska odnosi na želju za integracijom i komunikacijom s izvornim govornicima engleskog jezika ili s onim kojima engleski služi kao zajednički jezik komunikacije među ljudima različitih jezika. Iz ovog se zaključuje da naši ispitanici manje prednosti daju pohađanju tečaja da bi engleski jezik koristili u komunikaciji s drugim ljudima, nego tu prednost čine afektivni razlozi, odnosno ljubav prema jeziku koji je kao dio opće kulture postao najvažniji svjetski jezik. Profesionalna ($M=3,56$) i instrumentalno-tehnološka ($M=3,67$) orijentacija gotovo su izjednačene, a njih uz praktično poznavanje engleskog jezika vezuje radno mjesto i svakodnevni život.

Regionalne usporedbe

Multivarijantnom analizom varijance usporedili smo zastupljenost četiriju motivacijskih orijentacija kod dvije skupine ispitanika (Skupina 1, Skupina 2). Prikaz aritmetičkih sredina promatranih grupa dan je u tablici 3.

Tablica 3: Izraženost motivacijskih orijentacija s obzirom na grad iz kojega ispitanici dolaze

| Motivacijska orijentacija: | Grad | M | sd. | N |
|------------------------------|--------|------|------|----|
| Afektivno-kulturalna | Rijeka | 3,91 | 0,82 | 45 |
| | Gospić | 3,75 | 0,76 | 48 |
| | Ukupno | 3,83 | 0,79 | 93 |
| Komunikacijsko-integracijska | Rijeka | 2,95 | 0,93 | 45 |
| | Gospić | 2,35 | 0,66 | 48 |
| | Ukupno | 2,64 | 0,85 | 93 |
| Profesionalna | Rijeka | 3,63 | 0,81 | 45 |
| | Gospić | 3,49 | 0,88 | 48 |
| | Ukupno | 3,56 | 0,84 | 93 |
| Instrumentalno-tehnološka | Rijeka | 3,68 | 0,82 | 45 |
| | Gospić | 3,64 | 0,85 | 48 |
| | Ukupno | 3,66 | 0,83 | 93 |

Iz podataka je vidljivo da su sve motivacijske orijentacije nešto manje izražene kod skupine 2. Ta je razlika veća u komunikacijsko-integracijskoj komponenti motivacije $M_r = 2,95$ a $M_g = 2,35$, i to zbog drugačijega geografskog položaja i potrebe

za komunikacijom na stranom jeziku koja je izraženija u turistički razvijenijoj sredini. Ostale motivacijske orijentacije, pogotovo instrumentalno-tehnološka, u istom su omjeru zastupljene u obje sredine što, pretpostavljamo, ide u prilog tvrdnji o važnosti poznavanja engleskog jezika. Na to su utjecali globalizacijski procesi bez obzira na mjesto prebivanja jer je današnji svijet putem interneta i ostalih suvremenih tehnologija postao „veliko selo“ s globalnim engleskim jezikom. Ovdje treba napomenuti da su skupine ispitanika koje se uspoređuju po mjestu iz kojeg dolaze ujednačene po nizu drugih relevantnih obilježja. Među skupinama Riječana i Gospićana nisu ustanovljene značajne razlike u prosječnoj dobi ($t=0,52$; $p>0,01$), prosječnom broju godina učenja engleskog jezika ($t=-2,18$; $p>0,01$), radnom statusu ($\chi^2=6,05$; $p>0,01$), razini završenog obrazovanja ($\chi^2=10,56$; $p>0,01$), kao niti u spolnoj strukturi ($\chi^2=2,91$; $p>0,01$). Stoga se dobivene razlike u komunikacijsko-integracijskoj motivacijskoj orijentaciji za učenje engleskog jezika mogu u najvećoj mjeri pripisati socio-kulturalnim i geo-socijalnim razlikama koje postoje između te dvije sredine.

Razlike po spolu

Druga usporedba koja nas zanima je ona po spolu. Razlikuju li se muškarci i žene po svojoj motivaciji za učenje engleskoga? Ponovo je upotrijebljena multivarijatna analiza varijance.

Prosjeci motivacijskih orijentacija po spolu prikazani su u tablici 5 i slici 4.

Tablica 4: Izraženost motivacijskih orijentacija s obzirom na spol ispitanika

| Motivacijska orijentacija: | Spol | M | sd | N |
|------------------------------|--------|------|------|----|
| Afektivno-kulturalna | Muško | 3,63 | 0,91 | 49 |
| | Žensko | 4,06 | 0,57 | 43 |
| | Ukupno | 3,83 | 0,80 | 92 |
| Komunikacijsko-integracijska | Muško | 2,62 | 0,98 | 49 |
| | Žensko | 2,67 | 0,71 | 43 |
| | Ukupno | 2,64 | 0,86 | 92 |
| Profesionalna | Muško | 3,52 | 0,77 | 49 |
| | Žensko | 3,59 | 0,93 | 43 |
| | Ukupno | 3,55 | 0,84 | 92 |
| Instrumentalno-tehnološka | Muško | 3,57 | 0,86 | 49 |
| | Žensko | 3,76 | 0,81 | 43 |
| | Ukupno | 3,66 | 0,84 | 92 |

Iz podataka je vidljivo da su sve motivacijske orijentacije nešto manje izražene kod muškaraca, s time da je ta razlika nešto veća kod afektivno-kulturalne komponente motivacije $M\bar{z} = 4,06$, a $Mm = 3,63$. Multivarijatna analiza varijance ukazuje na značajne razlike u motivacijskim orijentacijama muškaraca i žena (Wilks $\Lambda = 0,88$; $p < 0,05$). Promatrajući naknadno provedene univarijatne analize utvrđeno je da je jedina značajna razlika upravo u već spomenutoj afektivno-kulturalnoj motivacijskoj komponenti ($F=7,05$; $p < 0,05$). Iz navedenih podataka možemo zaključiti da se muškarci i žene razlikuju po tome što muškarci niže od žena procjenjuju svoju afektivno-kulturalnu motivaciju za učenje engleskoga. Do sličnih podataka došla je Mihaljević Djigunović (1988) koja smatra da je afektivna motivacija na višoj razini kod učenica nego učenika jer se učenice, prema njezinu mišljenju, lakše emotivno vežu za strani jezik koji uče.

Povezanost motivacijskih orijentacija i dobi ispitanika

Povezanost četiriju motivacijskih orijentacija i dobi vidljiva je u tablici 5. Povezanosti su vrlo slabe (gotovo nulte osim vrlo niske s afektivno kulturalnom) i sve redom statistički nebitne. Prema tome, dob ispitanika nije povezana ni s jednom od motivacijskih orijentacija.

Tablica 5: Povezanost motivacijskih orijentacija i dobi ispitanika

| Motivacijska orijentacija: | Dob ispitanika | | |
|------------------------------|----------------|--------|----|
| | Pearson r | p | N |
| Afektivno-kulturalna | -,16 | > 0,01 | 96 |
| Komunikacijsko-integracijska | ,08 | > 0,01 | 98 |
| Profesionalna | ,05 | > 0,01 | 95 |
| Instrumentalno-tehnološka | -,02 | > 0,01 | 98 |

Iz dobivenih rezultata, kao što je već naglašeno, ne postoji povezanost između dobi ispitanika i orijentacija. Drugim riječima, dob ispitanika nije povezana s razlogom pohađanja tečaja.

Povezanost motivacijskih orijentacija i duljine učenja engleskog jezika

Povezanost četiriju motivacijskih orijentacija i duljine učenja engleskoga jezika vidljiva je u tablici 6. Povezanosti su vrlo niske i sve su statistički neznačajne. Dakle, godine učenja engleskoga nisu povezane ni s jednom od motivacijskih orijentacija.

Tablica 6: Povezanost motivacijskih orijentacija i duljine učenja engleskoga jezika

| Motivacijska orijentacija: | Duljina učenja engleskoga | | |
|------------------------------|---------------------------|--------|----|
| | Pearson r | p | N |
| Afektivno-kulturalna | -,04 | > 0,01 | 84 |
| Komunikacijsko-integracijska | -,14 | > 0,01 | 86 |
| Profesionalna | ,11 | > 0,01 | 83 |
| Instrumentalno-tehnološka | -,05 | > 0,01 | 86 |

Možemo zaključiti da se razlozi pohađanja tečaja nisu povezani s godinama učenja engleskog jezika prije upisa na tečaj.

Povezanost motivacijskih orijentacija i stupnja obrazovanja ispitanika

Povezanost četiriju motivacijskih orijentacija i stupnja obrazovanja ispitanika utvrđena je Spearmanovim koeficijentom korelacije jer je stupanj obrazovanja ordinalna varijabla (tablica 7). Povezanost je niska i jedina statistički značajna korelacija je ona između profesionalne orijentacije i stupnja obrazovanja. Ona je blaga i pozitivna ($\rho=0,23$; $p<0,05$) što ukazuje da u određenoj mjeri s porastom stupnja obrazovanja raste i profesionalna orijentacija za učenje engleskoga jezika. Stupanj obrazovanja vezujemo za posao, a profesionalna orijentacija uključuje potrebu poznavanja engleskog jezika u okviru radnog mjesta ili stručnog usavršavanja što pretpostavlja navedeni odnos.

Tablica 7: Povezanost motivacijskih orijentacija i stupnja obrazovanja ispitanika

| Motivacijska orijentacija: | Stupanj obrazovanja | | |
|------------------------------|---------------------|--------|----|
| | Spearman ρ | p | N |
| Afektivno-kulturalna | -,10 | > 0,01 | 96 |
| Komunikacijsko-integracijska | -,09 | > 0,05 | 98 |
| Profesionalna | ,23 | < 0,01 | 95 |
| Instrumentalno-tehnološka | -,15 | > 0,01 | 98 |

Razlike prema poznavanju nekoga drugog stranog jezika

Ispitanike možemo podijeliti na one koji znaju (učili su) barem jedan drugi strani jezik i na one koji znaju (učili su ili uče) samo engleski. U analizi imamo 63 ispitanika koji su učili barem jedan drugi strani jezik i 30 koji uče samo engleski. Razlikuju li se te dvije grupe ispitanika po motivaciji? Provedena je multivarijatna analiza varijance.

Prosjeci motivacijskih orijentacija s obzirom na učenje barem jednoga drugog stranog jezika prikazani su u tablici 8.

Multivarijatna analiza varijance također ukazuje na neznačajne razlike u motivacijskim orijentacijama s obzirom na učenje drugih stranih jezika (Wilks $\Lambda = 0,98$; $p > 0,01$) ili učenje samo engleskog. Dakle, nema razlike u motivaciji za učenje engleskog ako netko zna samo engleski ili zna i neki drugi strani jezik osim engleskog.

Tablica 8: Izraženost motivacijskih orijentacija s obzirom na učenje barem jednog drugog stranog jezika

| Motivacijska orijentacija: | Drugi strani jezik | M | sd. | N |
|------------------------------|--------------------|------|------|----|
| Afektivno-kulturalna | Ne | 3,94 | 0,66 | 30 |
| | Da | 3,78 | 0,85 | 63 |
| | Ukupno | 3,83 | 0,79 | 93 |
| Komunikacijsko-integracijska | Ne | 2,79 | 0,78 | 30 |
| | Da | 2,57 | 0,89 | 63 |
| | Ukupno | 2,64 | 0,85 | 93 |
| Profesionalna | Ne | 3,55 | 0,86 | 30 |
| | Da | 3,56 | 0,84 | 63 |
| | Ukupno | 3,56 | 0,84 | 93 |
| Instrumentalno-tehnološka | Ne | 3,67 | 0,79 | 30 |
| | Da | 3,66 | 0,86 | 63 |
| | Ukupno | 3,66 | 0,83 | 93 |

Iz podataka je vidljivo da su sve izraženosti motivacijskih orijentacija vrlo slične s obzirom na znanje drugoga stranog jezika. Zaključak je da poznavanje drugoga stranog jezika ne utječe na vrstu orijentacije, tj. razlog pohađanja tečaja engleskog jezika. Također su provedene multivarijatne analize varijance i za konkretno poznavanje talijanskoga, odnosno njemačkoga jezika. Talijanski zna ili je učilo 25 ispitanika, a njemački 26 ispitanika uključenih u ovu analizu. Oba su se testa pokazala neznačajnima (Wilks Λ tal = 0,94; $p > 0,01$ i Wilks Λ njem = 0,99; $p > 0,01$). Dakle poznavanje ili nepoznavanje njemačkog ili talijanskog jezika ne utječe na motivaciju za učenje engleskoga jezika.

Što se tiče radnog statusa nije bilo moguće provesti bilo kakvu analizu jer u ovom uzorku ima 89 zaposlenih što je velika većina, pa se iz tog razloga ne može sastaviti dovoljno velika komparabilna grupa.

Zaključak

Analizom općih podataka dobivenih anketnim upitnikom zaključuje se da su ispitanici zaposleni ljudi srednje životne dobi od kojih je većina i prije učila engleski jezik, što ide u prilog tvrdnji o cjeloživotnom učenju stranog jezika. Pokazalo se točnim da temeljno obrazovanje koje postigne zadani cilj izaziva želju za nastavkom učenja, odnosno da će onaj tko je obrazovan poželjeti biti još obrazovaniji.

Nakon provedene analize strukture motivacijskih orijentacija, te rezultata dobivenih nakon našeg istraživanja dobili smo orijentacije, tj. razloge pohađanja tečaja koje su izvan Lambert-Gardnerove integrativno-instrumentalne dihotomije. Riječ je o afektivno-kulturalnoj, komunikacijsko-integracijskoj, profesionalnoj i instrumentalno-tehnološkoj orijentaciji. Analizirajući navedene motivacijske orijentacije došli smo do zaključka koji potvrđujući Dörnyeijevo stajalište pobija Lambert-Gardnerovu dihotomiju, odnosno jedna orijentacija uključuje drugu. U našoj podjeli tvrdnja poput „Učim engleski jer će ulaskom Hrvatske u EU on postati glavni jezik komunikacije među ljudima“ osim afektivno-kulturalne orijentacije uključuje komunikacijsko-integracijsku i profesionalnu orijentaciju.

Kod naših ispitanika najviše je izražena afektivno-kulturalna orijentacija, zatim slijede profesionalna i instrumentalno-tehnološka, a najmanje je izražena komunikacijsko-integracijska orijentacija. Zanimljivo je istaknuti, uspoređujući navedene orijentacije s mjestom iz kojega polaznici dolaze, da Gospićani znatno manje od Riječana procjenjuju svoju komunikacijsko-integracijsku orijentaciju što je uvjetovano geografskim položajem i potrebom komuniciranja na engleskom jeziku. Ostale orijentacije ne razlikuju se s obzirom na geografski položaj što ide u prilog tvrdnji o važnosti poznavanja engleskog jezika. Na to su vjerojatno utjecali globalizacijski procesi u kojima je engleski postao globalni jezik.

Rezultate dobivene ovim istraživanjem bilo bi zanimljivo usporediti i koristiti u budućim ispitivanjima vezanim za motivaciju odraslih učenika engleskog jezika i u drugim sredinama kako bi se dobila cjelovitija slika o razlozima pohađanja tečajeva engleskog jezika kod odrasle populacije. Također, bilo bi dobro utvrditi razloge pohađanja tečajeva ostalih stranih jezika (npr. njemačkog ili talijanskog), te ih usporediti s dobivenim rezultatima kako bi se utvrdile eventualne razlike među polaznicima drugih stranih jezika s obzirom na status engleskog jezika u suvremenom društvu.

Literatura

- Beck, U. (2003.). Što je globalizacija? Zagreb: Vizura.
- Crystal, D. (2003.). English as a Global Language, Cambridge: Cambridge University Press.
- Csizér, K. i Z. Dörnyei (2005.). The Internal Structure of Language Learning Motivation and Its Relationship with Language Choice and Learning Effort, *The Modern Language Journal*, 89, i, 19-36.
- Dörnyei, Z. (1990.). Conceptualization Motivation in Foreign Language Learning, *Language learning*, 40, 1, 45-78.
- Dörnyei, Z. (1994.). Motivation and motivating in the foreign language classroom, *Modern Language Journal*, 78, 273-284.
- Dörnyei, Z. i R. Clément (2002.). Motivational Characteristics of Learning Different Target Languages: Results of Nationwide Survey, *SLTCC Technical Reports*, University of Hawai Press, 399-426.
- Gardner, R. C. (2002.). Integrative Motivation and Second Language Acquisition, *SLTCC Technical Reports*, University of Hawai Press, 1-19.
- Gardner, R. C. (1985.). *Social Psychology and Second Language Learning, The Role of Attitudes and Motivation*, London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. i W. E. Lambert (1972.). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*, Newbury House, Rowley.
- Julkunen, K. (2002.). Situation and Task Specific Motivation in Foreign Language Learning, *SLTCC Technical Report*, University of Hawai Press, 29-43.
- Limić, B. (1983.). Motivacija za učenje stranog jezika, *Strani jezici*, 3, Zagreb: Školska knjiga. 150-156.
- Limić, B. (1981.). Motivacija za učenje stranih jezika kao funkcija ličnosti i društvene sredine, *Strani jezici*, 3, Školska knjiga, Zagreb, 299-301.
- Mihaljević Djigunović, J. (1998.). Uloga afektivnih faktora u učenju stranog jezika, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Miškuljin-Čubrić, D. (2002.). Istraživanje stavova i motivacije za učenje stranih jezika na Fakultetu za turistički i hotelski menadžment Opatija, *Primjenjena lingvistika u Hrvatskoj-izazovi na početku 21. stoljeća*, Zagreb - Rijeka, 357-370.
- Noels, K.A. (2002.). New Orientations in Language Learning Motivation: Towards a model of intrinsic, extrinsic, and integrative orientations and motivation, *SLTCC Technical Report*, University of Hawai'i Press, 43-69.
- Nunan, D. (1988.). *Syllabus Design*, London: Oxford University Press.
- Ornstein, A. C. i D. U. Levine (1989.). *Foundations of Education*, Boston: Houghton Mifflin Company.
- Steger, Manfred B. (2005.). *Globalizacija*, Sarajevo: Šahimpašić.
- Vilke Pinter, D. (1995.). Stavovi studenata Veterinarskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu u vezi s učenjem engleskog jezika na fakultetu i njihovi razlozi za biranje ovog kolegija, *Strani jezici*, XXIV, 3-4, Zagreb: Školska knjiga, 114-122.

Motivation of Adult Learners of English in the Context of Globalization

Summary

The motivation of adult English language learners in the context of globalisation is examined in this report. The initial hypothesis states that adult learners' decisions to learn English are related to the students' needs to communicate in English in the context of its use in all aspects of everyday life due to the process of globalisation. The study comprised 100 adult participants attending an English language course in two different socio-economic regions (Gospić, Rijeka). The aim was to find in what way the obtained orientations reflect the process of globalisation, both in large and small communities.

The findings identified four types of orientation among adult learners: affective-cultural, communicative-integrative, professional and instrumental-technological orientation. The results also showed that the most important orientation to the participants is affective-cultural, followed by professional, instrumental-technological and, finally, communicative-integrative. These results seem to be in accordance with the emphasis of the importance and need of knowing English in the process of globalisation, where English has emerged as a global language.

Key words: motivation, adult learners, English language, globalisation