

ČLANCI / PAPERS

UDK: 81'243:159.947.5
Izvorni znanstveni rad
Primljeno 6. prosinca 2020.
DOI: 10.38003/zrffs.14.1

Ariana Violić-Koprivec
Sveučilište u Dubrovniku
HR-20000 Dubrovnik, Branitelja Dubrovnika 41
ariana.violic-koprivec@unidu.hr

Jasenska Maslek
Sveučilište u Dubrovniku
HR-20000 Dubrovnik, Branitelja Dubrovnika 41
jasenska.maslek@unidu.hr

ISPITIVANJE MOTIVACIJE ZA UČENJE FRANCUSKOGA I TALIJANSKOGA JEZIKA U
HRVATSKOME OBRAZOVNOM KONTEKSTU

Sažetak

U procesu učenja stranoga jezika motivacija kao jedan od afektivnih čimbenika ima vrlo važnu ulogu. Tijekom procesa učenja motivacija se mijenja. Povezana je s dinamičnim promjenama i različitim unutarnjim i vanjskim utjecajima kojima je učenik izložen, stoga u tom procesu dolazi do čestih fluktuacija motivacije (Dörnyei i Skehan 2005). Motivacija u svojoj pojavnosti bitno utječe na način i tijek usvajanja stranoga jezika određujući joj intenzitet, tip, trajanje i učinkovitost. Ovaj rad je nastavak istraživanja o motivaciji za učenje francuskoga i talijanskoga jezika koje je provedeno tijekom školske godine 2019./2020. u srednjoj strukovnoj školi u Dubrovniku. U radu se prikazuju rezultati istraživanja provedenoga na uzorku dvije skupine učenika srednje strukovne škole, jedne koja uči francuski jezik (N = 124) i druge koja uči talijanski jezik (N = 146). Kao mjerni instrument korištena je prilagođena inačica *Upitnika za mjerenje tipa i intenziteta motivacije učenika za učenje stranoga jezika* autorice Mihaljević Djigunović (1998). Analiza podataka provedena je metodom deskriptivne i inferencijalne statistike. Cilj istraživanja bio je ispitati odnos motivacije i varijabla spola, duljine učenja, ocjene, izloženosti izvannastavnim sadržajima, kao i boravka u zemljama francuskoga/talijanskoga govornog područja. Rezultati istraživanja pokazali su značajnu povezanost motivacije i navedenih varijabla u skupini učenika francuskoga jezika, a u skupini učenika koji uče talijanski jezik povezanost ovih varijabla uočena je samo na određenim ljestvicama motivacije. Nekolicina istraživanja bavi se motivacijom za učenje ovih dvaju stranih jezika u hrvatskome obrazovnom kontekstu. Stoga dobiveni rezultati pridonose spoznajama o motivaciji za učenje francuskoga i talijanskog jezika kao stranih jezika i mogu biti korisni istraživačima u području OVIJ-a i nastavnicima stranih jezika.

Ključne riječi: afektivni čimbenici, duljina učenja, francuski kao strani jezik, izloženost izvannastavnim sadržajima, motivacija, talijanski kao strani jezik, ocjena, spol

1. Uvod

Motivacija je vrlo važan čimbenik u usvajanju stranoga jezika. Učenici koji su visoko motivirani napreduju brže i dostižu višu razinu znanja od učenika koji su slabije motivirani.

U brojnim istraživanjima utvrđeno je da učenici i učenice iskazuju različitu razinu motivacije prema učenju stranih jezika (npr. Ludwig 1983; Mihaljević Djigunović 1993; Julkunen 1994; Clark, Trafford 1995). Postoji raširen stereotip da se jezici smatraju ženskom domenom (Norton, Pavlenko 2004). Dosadašnja istraživanja potvrdila su široko rasprostranjenu predodžbu francuskog kao „ženskog“ jezika (npr. Dörnyei, Clément 2001). Francuski jezik uglavnom biraju učenice, a oba spola, i učenice i učenici, smatraju da je francuski „ženski jezik“ (Kremenjaš 2013: 41). Istraživanje koje su proveli Dörnyei i Clément (2001) potvrdilo je, uz francuski, i talijanski kao „ženski“ jezik. Isto tako, uspoređujući izbor stranog jezika učenika i učenica utvrđeno je da je njemački, uz ruski, „muški“ jezik. U tom istraživanju engleski je jezik karakteriziran kao rodno neutralan.

Utjecaj spola na motivaciju za učenje stranih jezika tema je koja zaokuplja brojne istraživače. Razlike između muškaraca i žena u stavovima i motivaciji prema stranom jeziku odavno su uočene u glotodidaktičkim istraživanjima (Dörnyei, Clément 2001: 423). Slijedi nekoliko primjera istraživanja u kojima se ispitala povezanost spola i motivacije. U Poljskoj, na uzorku od 599 učenika engleskoga jezika u dobi 15 i 16 godina, Iwaniec je (2015) ustvrdila razlike u motivaciji prema spolu. Prema ovom istraživanju, učenice su pokazale viši rezultat na ljestvicama motivacije nego učenici. U Japanu su Mori i Gobel (2006) istražili razlike u motivaciji na temelju spola na uzorku od 453 studenta koji uče engleski. Ustvrdili su da studentice pokazuju veće zanimanje za kulturu i pripadnike ciljne jezične zajednice od studenata, da iskazuju veću želju za prijateljstvom s tim ljudima i više ih zanimaju putovanja i/ili studiranje u zemljama engleskoga govornog područja. U još nekoliko studija ustvrđeno je da su učenice motiviranije od učenika za učenje engleskoga jezika (npr. Bacon, Finneman 1992; Dörnyei, Csizér 2002; Gardner, Lambert 1972). U Engleskoj su Williams, Burden i Lanvers (2002) proveli istraživanje na uzorku od 228 učenika srednjih škola ispitujući motivaciju za učenje stranih jezika. Što se tiče francuskoga jezika ustvrđen je viši stupanj motivacije kod učenica nego kod učenika. Osim toga, zamijećen je i pad motivacije s duljinom učenja. Tosuni je (2017) u svojem istraživanju u Švicarskoj na uzorku od 336 učenika koji uče talijanski kao izborni jezik ustvrdila da učenice pokazuju višu motivaciju za učenje talijanskoga jezika od učenika. Razlike u motivaciji prema spolu ustvrđene su i u istraživanjima u hrvatskome obrazovnom kontekstu (npr. Mihaljević Djigunović (1993) za engleski jezik). Prema istraživanju Scotti i Ambrosi Randić (2010) koje su ispitala utjecaj motivacije na usvajanje talijanskog jezika, u osnovnoj školi učenice imaju višu intrinzičnu, a učenici ekstrinzičnu motivaciju. Također, vanjski, ekstrinzični motivacijski činitelji izraženiji su kod učenika sa srednjim i nižim ocjenama, pa oni posljedično iskazuju potrebu za dodatnim podstrekom, pohvalama ili nagrađivanjem za dobro obavljene zadatke. Određeni vid nagrade ovakvi učenici očekuju i od profesora i od roditelja. Intrinzična motivacija, naprotiv, niža je kod učenika sa srednjim i niskim ocjenama.

Razvidno je da je motivacija učenika dinamična kategorija. Longitudinalna istraživanja ustvrdila su da se motivacija pod utjecajem različitih faktora mijenja (Mihaljević Djigunović 2013: 479). Tako se u procesu učenja stranog jezika motivacija mijenja i s dobi. Istraživanje Ruyffelaert i Hadermann (2012) na skupini srednjoškolskih učenika u Flandriji (Belgija) koji uče francuski kao strani jezik pokazalo je da su mlađi učenici (12 – 14 godina) razmjerno motiviraniji od starijih (14 – 16 godina) zbog toga što smatraju da im poznavanje francuskog olakšava putovanja, omogućuje širenje granica društvenog okruženja i povećava mogućnost za pronalazak zaposlenja. U istom istraživanju ustvrđena je razlika u tipu motivacije s obzirom na varijablu spola: zabilježeno je da učenice imaju višu integrativnu, a učenici višu instrumentalnu motivaciju. Polazeći od zaključaka Gardnera i Lamberta (1972) i Gardnera (1980, 1985, 1988) koji su ustvrdili pozitivnu uzročno-posljedičnu vezu između integrativne motivacije i ovladavanja drugim jezikom, Ruyffelaert i Hadermann zaključile su da će učenice, zato što su motiviranije od učenika, postići brži napredak i dostići više razine znanja francuskoga jezika od slabije motiviranih učenika (Ruyffelaert, Hadermann 2012: 0164). U hrvatskome obrazovnom kontekstu provedeno je nekoliko glotodidaktičkih istraživanja koja ispituju utjecaj dobi na motivaciju za učenje stranog jezika. U istraživanju na uzorku učenika osmih razreda osnovne škole i četvrtih razreda srednje škole koji uče engleski i njemački jezik Mihaljević Djigunović i Bagarić (2007) uočile su statistički značajne razlike u stavovima i motivaciji ovisno o dobi. Motivacija za učenje njemačkog jezika, za razliku od motivacije za učenje engleskog opadala je s dobi. Autorice su zaključile da se motivacija za učenje njemačkog smanjuje odnosno stječe potpuno instrumentalni i ekstrinzični karakter, što je posebno vidljivo iz izvještaja o visokoj vrijednosti koju su njihovi roditelji pripisali učenju ovog jezika. To je objašnjeno utjecajem okruženja (nastavnik, nastavni program), različitim statusom jezika i izloženosti ovim jezicima izvan nastave. Šimić je (2016) istražujući motivaciju za učenje engleskog i njemačkog kao stranog jezika u razrednom okruženju ustvrdila da ona ne ovisi o duljini učenja jezika i objasnila da se radi o ranom učenju pa se razlike među učenicima nisu još stigle iskristalizirati.

Odnos motivacije i izloženosti stranom jeziku izvan škole također je jedna od aktualnih tema glotodidaktičkih istraživanja. Postoji više vrsta izvannastavne izloženosti stranome jeziku, ovisno o okruženju u kojemu se usvaja jezik koji pojedincu nije materinski. Medved Krajnović (2010: 4–5) spominje tri vrste okruženja i navodi tri primjera: prvi se odnosi na spontano usvajanje drugoga jezika u sredini u kojoj je on službeni (migranti koji jezik ne uče na tečaju nego u svakodnevnoj komunikaciji), drugi je učenje stranoga jezika u institucionaliziranoj sredini i formalnim pristupom u okružju gdje jezik koji se uči nije šire prisutan (primjer učenja francuskoga jezika u hrvatskim školama), a kao treći je način ovladavanja inim jezikom ova autorica navela „mješoviti kontekst“ u kojemu pojam ovladavanje uključuje i neformalno usvajanje i formalno učenje (npr. migrant koji njemački jezik uči na tečaju, ali ga usvaja i u svakodnevnom životu). McGroarty (1998) naglašava da potreba za učenjem stranog jezika, a time i motivacija, nisu isti u svim kontekstima, pa je veći stupanj izloženosti stranom jeziku od vitalne važnosti kako bi učenje bilo uspješno. U hrvatskome obrazovnom kontekstu proveden je niz istraživanja koja ispituju odnos motivacije i izvannastavne izloženosti stranome jeziku. Istraživanje Ložnjak Fabjanović

(2017) o odnosu motivacije i izvannastavne izloženosti engleskom jeziku pokazalo je pozitivnu povezanost motivacije i aktivnosti povezane s engleskim jezikom izvan učionice. Da je izloženost stranom jeziku, u ovom slučaju engleskom, snažno povezana sa stavovima prema tom jeziku i motivacijom, zaključila je i Ferberuš (2016) u svojem istraživanju na uzorku od 104 hrvatska srednjoškolca. Ispitujući povezanost izloženosti izvannastavnim sadržajima s motivacijom u učenju engleskog i njemačkog jezika Karlak i Šimić (2016: 77) zaključile su da veća izloženost stranom jeziku dovodi do porasta motivacije za učenje stranoga jezika, ali isto tako da viša motivacija dovodi do porasta izloženosti stranom jeziku u izvannastavnom kontekstu. Mihaljević Djigunović i Geld (2003: 348) ustvrdile su da izvannastavna izloženost učenika engleskom jeziku omogućuje da taj jezik uče i nesvjesno. Izloženost stranom jeziku potiče i njegovu automatiziranu jezičnu izvedbu jer učenici autentičnom, a ne simuliranom upotrebom, usvajaju strani jezik (Mihaljević Djigunović, Bagarić 2007: 275). Automatizirana, nesvjesna jezična izvedba rezultira osjećajem uspjeha, što je važan čimbenik koji pridonosi povećanju i održavanju motivacije za daljnje učenje jezika (Mihaljević Djigunović, Bagarić 2007: 275). Kao što je već naznačeno, u više istraživanja zabilježeno je smanjivanje motivacije za učenje drugoga stranog jezika nakon višegodišnjeg učenja, što nije slučaj s engleskim kao prvim stranim jezikom u hrvatskome obrazovnom kontekstu (Mihaljević Djigunović, Bagarić 2007). Stoga je visoka motiviranost za učenje engleskoga jezika dijelom posljedica i velike izvannastavne izloženosti učenika. Svakodnevna neformalna izloženost stranomu jeziku tako posredno održava motivaciju, pa makar i zbog jednostavne želje da se razumije ili shvati poruka, reklama, glazbeni broj i sl.

Povezanost motivacije i uspjeha u učenju tema je kojom se bavilo više istraživača u hrvatskome obrazovnom kontekstu. Mihaljević Djigunović, istražujući motivaciju za učenje engleskoga kao stranoga jezika, ustvrdila je da je uporabno-komunikacijski tip motivacije najznačajnije povezan s uspjehom u učenju (Mihaljević Djigunović 1996, 1998). Ambrosi-Randić (2014: 44) u istraživanju motivacije za učenje talijanskoga kao stranoga jezika među učenicima osnovnih škola na području Istre potvrdila je kako je integrativna motivacija pozitivno povezana s uspjehom u učenju talijanskoga jezika: učenici s višom razinom integrativne motivacije uspješniji su u učenju jezika. Međutim, također je ustvrdila da na uspjeh utječu instrumentalna motivacija i aktivnost u nastavi. Istražujući motivaciju za učenje njemačkoga jezika Šimić je (2016), između ostalog, ustvrdila da je ona statistički značajno povezana sa spolom, izvannastavnoj izloženosti sadržajima na njemačkom jeziku i ocjenom iz tog jezika. S obzirom na to da se u hrvatskome obrazovnom kontekstu samo manji broj istraživanja bavi motivacijom za učenje francuskog i talijanskog jezika ovaj rad nastoji pridonijeti spoznajama o viševrsnosti motivacijskih čimbenika koji u različitim pojavnostima i promjenjivim intenzitetom utječu na tijek i uspješnost u učenju ovih dvaju stranih jezika.

2. Metodologija istraživanja

Cilj ovoga istraživanja bio je ispitati motivaciju za učenje francuskoga i talijanskoga jezika u hrvatskome obrazovnom kontekstu s obzirom na duljinu učenja, spol, ocjenu, izloženost izvannastavnim sadržajima i boravak u zemljama francuskoga/talijanskoga govornog područja.

Ovaj rad nastavak je istraživanja o motivaciji za učenje francuskoga i talijanskoga jezika koje je provedeno među učenicima srednje strukovne škole u Dubrovniku. U istraživanju su sudjelovala 124 učenika francuskog i 146 učenika talijanskog jezika. Učenici su upoznati sa znanstvenom svrhom istraživanja, zajamčena im je anonimnost, a sudjelovanje u istraživanju bilo je dobrovoljno. Nakon pribavljene suglasnosti ravnatelja istraživanje je provedeno za vrijeme redovite nastave. Među anketiranim učenicima samo je manji udio mogao birati koji će strani jezik učiti, uz engleski koji je obavezan predmet. Većini je strani jezik određen smjerom koji pohađaju. Tako je od ukupnoga broja učenika koji uče francuski samo njih 37,10 % (N = 46) moglo birati, a među onima koji uče talijanski njih 47,26 % (N = 69).

Kao mjerni instrument korištena je prilagođena inačica *Upitnika za mjerenje tipa i intenziteta motivacije učenika za učenje stranoga jezika* autorice Mihaljević Djigunović (1998.) na čijoj je teorijskoj podlozi temeljeno ovo istraživanje. Mihaljević Djigunović u svojim je istraživanjima ispitivala odnos nastave stranog jezika i motivacije za učenje. Identificirala je tri tipa motivacije za učenje engleskog jezika: afektivni (odnosi se na estetske i emocionalne komponente percepcije stranog jezika), uporabno-komunikacijski (odnosi se na upotrebu engleskog jezika u praktične i komunikacijske svrhe, a odgovara instrumentalnoj motivaciji)¹ te integrativni (odnosi se na želju za integracijom u jednu od društveno-kulturnih grupa koje govore engleski kao materinski jezik). Izdvojila je i dva demotivatora: jedan je utemeljen na negativnoj procjeni konkretne nastavne situacije (nastavnika, metode poučavanja, materijala), a drugi na teškoćama u učenju engleskoga jezika. Kreirala je upitnik za mjerenje tipa i intenziteta motivacije za učenje engleskoga jezika prilagođen hrvatskom obrazovnom kontekstu (1998). Upitnik sadržava ukupno 38 tvrdnja kojima se mjeri motivacija vezana za *Osobine jezika* (22 čestice) i motivacija vezana za *Osobine nastave* (16 čestica). Motivacija koja se odnosi na osobine jezika sastoji se od triju ljestvica: afektivna (šest čestica), integrativna (četiri čestice) i uporabno-komunikacijska (12 čestica). Motivacija povezana s osobinama nastave sastoji se od dviju ljestvica: nastavna situacija (devet čestica) i teškoće (sedam čestica). Upitnik je prilagođen cilju ovog istraživanja tako što je izraz *engleski jezik* u česticama zamijenjen izrazima *francuski jezik* ili *talijanski jezik*. Svakoj tvrdnji pridružena je ljestvica Lickertova tipa s pet stupnjeva (od 1 – *Uopće se ne slažem* do 5 – *Potpuno se slažem*). Izvornom upitniku dodan je dio o jezičnoj biografiji i demografskim podacima (dobi, spolu, duljini učenja, ocjeni, izloženosti stranomu jeziku izvan školske nastave, boravku u zemlji francuskoga ili talijanskoga govornog područja). Rezultati su obrađeni metodama deskriptivne i inferencijalne statistike u programskom paketu SPSS.

3. Rezultati i rasprava

3.1. Razlike po spolu u motivaciji za učenje francuskoga i talijanskoga jezika

U skupini ispitanika koji uče francuski jezik nešto je veći udio učenika (53,2 %), a u skupini ispitanika koji uče talijanski više od dvije trećine bile su učenice (69,9 %). Struktura učenika prikazana je u *Tablici 1*.

1 Odnosi se na motivaciju za usvajanje inoga jezika radi postizanja dobrih ocjena ili uspjeha u poslovnoj karijeri.

T-testom za nezavisne uzorke ispitane su razlike po spolu u prosječnim rezultatima na pojedinim ljestvicama motivacije za učenje francuskoga i talijanskoga jezika. Levenovim testom provjerena je homogenost varijancija na pojedinim varijablama (*Tablica 2* i *Tablica 3*). Ovaj preduvjet nije zadovoljen za dvije varijable na uzorku učenika francuskoga jezika (*afektivna motivacija* ($F = 23,81, p < .01$) i *uporabno-komunikacijska motivacija* ($F = 6,27, p < .05$)), stoga je za ove varijable naveden rezultat t-testa uz korekciju za nejednake varijancije. Ustvrdena je statistički značajna razlika u motivaciji za učenje francuskoga jezika po spolu, pri čemu rezultati pokazuju značajno višu motivaciju učenika na svim ljestvicama motivacije (*Tablica 2*). U usporedbi s učenicima, učenice u prosjeku postižu značajno viši rezultat na ljestvicama: *Afektivna* ($t = 5,26, df = 109,33, p < .01$), *Integrativna* ($t = 2,89, df = 120, p < .01$) i *Uporabno-komunikacijska motivacija*, ($t = 3,12, df = 111,15, p < .01$), kao i statistički značajno niži rezultat na ljestvicama: *Nastavna situacija* ($t = 2,22, df = 119, p < .05$) i *Teškoće* ($t = 3,20, df = 116, p < .01$). Izražene razlike po spolu u motivaciji za učenje francuskoga jezika u skladu su s rezultatima uvodno spomenutih istraživanja. Učenice su motiviranije za učenje francuskoga jezika na svim ljestvicama motivacije, a zanimljivo je da to nije slučaj za talijanski jezik.

U skupini učenika talijanskoga jezika zabilježena je značajna razlika u prosječnom rezultatu na ljestvici *Afektivna motivacija* ($t = 2,47, df = 143, p < .05$), pri čemu učenice postižu viši rezultat, odnosno pokazuju značajno višu motivaciju u usporedbi s učenicima. Na preostalim ljestvicama nisu zabilježene značajne razlike po spolu u motivaciji za učenje talijanskoga jezika (*Tablica 3*).² Prema Mihaljević Djigunović (1998), afektivna motivacija odnosi se na želju učenika za usvajanje stranoga jezika, u ovome slučaju talijanskoga, iz estetskih i emocionalnih razloga. Ovi razlozi čvršće se povezuju s ženskom populacijom, pa se očigledno učenice više vezuju za talijanski jezik.

3.2. Odnos motivacije za učenje francuskoga i talijanskoga jezika i duljine učenja

Kako kognitivne i emocionalne razvojne promjene tijekom odrastanja iz djetinjstva u mladost utječu na usvajanje jezika, postizanje viših jezičnih kompetencija učenicima postaje zahtjevnije, što često kod višegodišnjeg učenja jezika rezultira nižim ocjenama, pojavljivanjem teškoća i padom motivacije. Općenito, motivacija i učenje nalaze se u cikličkom odnosu koji može biti pozitivan i negativan (Dörnyei i Ushioda 2011). To znači da je razina motivacije dinamički konstrukt koji se mijenja tijekom procesa učenja i može biti različit na početku, tijekom i na kraju procesa učenja (Medved Krajnović 2010: 78). Dob i spol učenika utječu na usvajanje stranoga jezika tijekom svih faza ovog procesa (Dörnyei, 2005). Očekivati je da dulje učenje znači i bolje ovladavanje jezikom, veće samopouzdanje i samozadovoljstvo postignućem, što bi u konačnici trebalo povećati motivaciju. No, to nije uvijek tako jer na motivaciju utječu i brojni drugi čimbenici različite provenijencije.

Mihaljević Djigunović (1998), ispitujući korelacije motivacije za učenje engleskoga jezika s dobi učenika u hrvatskome obrazovnom kontekstu, ustvrdila je negativnu korelaciju samo s integrativnom motivacijom, što znači da integrativna motivacija opada s dobi.

2 Usp. istraživanje Dajane Šimić (2016: 19) u kojemu se pokazala umjerena korelacija između spola i motivacije za učenje njemačkoga jezika (.336), koja nije izražena u motivaciji za učenje engleskog jezika.

Francuski i talijanski jezik u najvećem su broju osnovnih i srednjih škola izborni jezici i većinom se počinju učiti u četvrtome razredu osnovne škole. Istražujući motivaciju učenika koji su učili engleski jezik u različitom trajanju, Elsa Tragant (2006) zaključila je kako je dob utjecajniiji čimbenik od duljine učenja. Budući da u ovom istraživanju uzorak čine učenici koji su francuski i talijanski jezik započeli učiti u različito vrijeme, u analizi je razmotrena duljina učenja jezika, a ne dob učenika. Ispitani srednjoškolski talijanski jezik ($M = 4.25$) uče dulje nego francuski ($M = 2.85$). Učenici su ove strane jezike započeli učiti u različito vrijeme, neki u osnovnoj, a neki tek u srednjoj školi. Stoga je zabilježen velik raspon u duljini učenja, od jedne do devet godina za oba jezika (*Tablica 4*). Specifičnost ovih dvaju stranih jezika jest što su to izborni predmeti koji se u osnovnoj školi uglavnom počinju učiti u četvrtom razredu, a učenici mogu odustati od njih na kraju svake školske godine. U srednjoj školi, jednom kada izaberu ili im se dodijeli pojedini strani jezik, ovisno o programu smjera koji pohađaju, obvezni su nastaviti učenje prema programu. Izračunati su Spearmanovi koeficijenti korelacije kako bi se ispitaio odnos između duljine učenja stranoga jezika i pojedinih ljestvica motivacije, posebno za francuski i talijanski jezik. Povezanost motivacije i duljine učenja francuskoga jezika ustvrđena je samo za ljestvicu *Teškoće* ($\rho = -.21, p < .05$) (*Tablica 5*). Učenici koji dulje uče francuski jezik lakše se snalaze s učenjem i iskazuju manje poteškoća. Suprotno tomu, duljina učenja talijanskog jezika nije u značajnoj korelaciji s ljestvicama motivacije za učenje talijanskog jezika (*Tablica 6*). Dakle, nije ustvrđena povezanost duljine učenja i motivacije za učenje talijanskoga jezika.

3.3. Motivacija za učenje francuskoga i talijanskoga jezika s obzirom na ocjenu

Kao mjerilo uspjeha u učenju poslužila je ocjena. U *Upitniku* učenici su prvih razreda srednje strukovne škole upisali svoju prosječnu ocjenu iz polugodišta u tijeku, a učenici drugih, trećih i četvrtih razreda ocjenu koju su imali na kraju prethodne školske godine (*Tablica 7*). Izračunati su Spearmanovi koeficijenti korelacije kako bi se ispitaio odnos između ocjene koju učenici imaju iz francuskoga/talijanskoga jezika te njihova rezultata na ljestvicama motivacije za učenje francuskoga/talijanskoga jezika.

Ocjena koju učenici imaju iz francuskoga i talijanskoga jezika statistički je značajno povezana s motivacijom. Za francuski jezik ocjena je u pozitivnoj korelaciji s rezultatom na ljestvicama: *Afektivna motivacija* ($\rho = .52, p < .01$), *Uporabno-komunikacijska motivacija* ($\rho = .44, p < .01$) te *Integrativna motivacija* ($\rho = .40, p < .01$), a u negativnoj je korelaciji s rezultatom na ljestvicama: *Nastavna situacija* ($\rho = -.39, p < .01$) i *Teškoće* ($\rho = -.54, p < .01$) (*Tablica 8*). Za talijanski ocjena je u pozitivnoj korelaciji s rezultatom na ljestvicama: *Afektivna motivacija* ($\rho = .38, p < .01$) i *Uporabno-komunikacijska motivacija* ($\rho = .31, p < .01$), a u negativnoj korelaciji s rezultatom na ljestvicama: *Nastavna situacija* ($\rho = -.25, p < .01$) i *Teškoće* ($\rho = -.53, p < .01$). Nije zabilježena značajna korelacija ocjene iz talijanskoga jezika i *Integrativne motivacije* (*Tablica 9*).

Ove spoznaje na tragu su rezultata Mihaljević Djigunović (1996) u istraživanju motivacije za učenje engleskoga jezika. Ona je ustvrđila da su ispitanici s izraženijom

afektivnom motivacijom uložili više truda i ostvarili bolje ocjene. Učenici s višom uporabno-komunikacijskom motivacijom ostvarili su također više ocjene. Učenici u kojih je zabilježen visok stupanj demotivacije nastavnom situacijom i teškoćama u učenju ostvarili su niže ocjene. Nije ustvrdila povezanost integrativne motivacije s ocjenom, što je objašnjeno činjenicom da je ispitanicima engleski jezik strani, a ne drugi jezik.³ U tom bi slučaju integrativna motivacija bila značajniji čimbenik, a jednako se može protumačiti rezultat ovog istraživanja koji nije pokazao povezanost ocjene i integrativne motivacije za učenje talijanskoga jezika. Ambrosi-Randić (2014) ustvrdila je drugačije, a s obzirom na to da je njezino istraživanje provedeno u Istri, takav rezultat može se protumačiti kontekstom Istre kao dvojezičnoga prostora. Šimić je (2016) također ustvrdila da su motivacija i uspjeh iz njemačkoga jezika u pozitivnoj korelaciji. Što je veća motiviranost za učenje njemačkoga jezika, bolji je i uspjeh u ovladavanju jezikom i bolja je ocjena.

Određujući smjer motivacijskoga djelovanja, odnosno propitujući je li motivacija uzrok ili posljedica učenja, općeniti je zaključak da je utjecaj obosmjernan – motivacija utječe na uspjeh kao što i uspjeh potiče motivaciju (Medved Krajnović 2010: 76).

3.4. Motivacija za učenje francuskoga i talijanskoga jezika s obzirom na izloženost izvannastavnim sadržajima

Naše prethodno istraživanje pokazalo je da svega jedna četvrtina učenika (27 %) prati sadržaje na talijanskome ili francuskome jeziku izvan nastave. Najveći udio učenika sadržajima pristupa preko pametnoga telefona (19,4 % na francuskom, 15,8 % na talijanskom), a najmanje preko računala (1,6 % na francuskom, 6,8 % na talijanskom). Sadržajima preko pametnoga telefona najviše pristupaju učenici koji uče francuski, a televizijom se (9,7 % na francuskom, 11,6 % na talijanskom) i računalom nešto više koriste učenici koji uče talijanski jezik (Violić-Koprivec, Maslek 2020: 228).

U ovom istraživanju ispituje se je li izvannastavna izloženost ovim stranim jezicima povezana s motivacijom. T-testom za nezavisne uzorke ispitane su razlike u prosječnim rezultatima na pojedinim ljestvicama motivacije za učenje francuskog i talijanskog jezika s obzirom na izloženost učenika izvannastavnim sadržajima, odnosno činjenici prate li sadržaje na francuskom/talijanskom jeziku na kojem mediju (televiziji, računalu i/ili pametnome telefonu). Levenovim testom provjerena je homogenost varijancija na pojedinim varijablama (*Tablica 10* i *Tablica 11*). Ovaj preduvjet nije zadovoljen za dvije varijable na uzorku učenika talijanskog jezika (*Afektivna motivacija* ($F = 9,49$, $p < .01$) te *Integrativna motivacija* ($F = 6,15$, $p < .05$), stoga je za njih naveden rezultat t-testa uz korekciju za nejednake varijancije.

Na ljestvicama motivacije koje se odnose na osobine jezika zabilježene su statistički značajne razlike u prosječnim rezultatima za oba jezika. Učenici koji su izloženi izvannastavnim sadržajima na francuskom jeziku u prosjeku imaju viši rezultat na ljestvicama: *Afektivna motivacija* ($t = 2,65$, $df = 118$, $p < .01$), *Uporabno-komunikacijska motivacija* ($t = 3,85$, $df = 118$, $p < .01$) te *Integrativna motivacija* ($t = 3,78$, $df = 120$,

3 „Drugi jezik se odnosi na učenje nematerinskoga jezika u sredini u kojoj je jezik u svakodnevnoj upotrebi, ima status službenoga jezika i najčešće se usvaja na neformalan način. Strani se jezik uči u sredini u kojoj nije u svakodnevnoj upotrebi, nema status službenoga jezika i najčešće se uči na formalan način, kao školski predmet (Mihaljević Djigunović 2013: 479).“

$p < .01$). Također, ovi učenici na ljestvici *Teškoće* ($t = 2,95$, $df = 116$, $p < .01$) imaju niži rezultat u usporedbi s učenicima koji nisu izloženi izvannastavnim sadržajima na francuskom jeziku, odnosno pokazuju prosječno nižu demotivaciju teškoćama (*Tablica 10*). Učenici koji su izloženi izvannastavnim sadržajima na talijanskome jeziku u prosjeku imaju viši rezultat na ljestvicama: *Afektivna motivacija* ($t = 4,42$, $df = 93,70$, $p < .01$), *Uporabno-komunikacijska motivacija* ($t = 4,80$, $df = 143$, $p < .01$) te *Integrativna motivacija* ($t = 2,63$, $df = 56,20$, $p < .05$) u usporedbi s učenicima koji nisu izloženi izvannastavnim sadržajima. Na preostalim ljestvicama koje se odnose na osobine nastave nisu zabilježene značajne razlike (*Tablica 11*).

Rezultat je u skladu s provedenim istraživanjima za engleski i njemački jezik koja su spomenuta u uvodnome dijelu, a koja su ustvrdila pozitivnu povezanost između motivacije i izvannastavne izloženosti stranome jeziku. Rezultat implicira da je potrebno povećati izloženost učenika francuskome i talijanskome jeziku izvan nastavnoga konteksta jer to pozitivno utječe na sva tri tipa motivacije pri usvajanju obaju jezika. Manja demotivacija teškoćama zabilježena je u učenika francuskoga jezika i trebalo bi dodatno istražiti zašto to nije slučaj i za talijanski jezik.

3.5. Motivacija za učenje talijanskoga jezika s obzirom na boravak u Italiji

Nešto više od polovice učenika koji uče talijanski posjetilo je Italiju, ali ondje su kratko boravili. Najveći udio učenika u Italiji je proveo do sedam dana (Violić-Koprivec, Maslek 2020: 226). T-testom za nezavisne uzorke ispitane su razlike u prosječnim rezultatima na pojedinim ljestvicama motivacije za učenje talijanskoga jezika s obzirom na to jesu li učenici ikada boravili u Italiji ili nisu. Levenovim testom ustvrđeno je da je zadovoljen preduvjet homogenosti varijancija za računanje t-testa (*Tablica 12*).

Nisu dobivene statistički značajne razlike u prosječnim rezultatima na ljestvicama motivacije za učenje talijanskoga jezika između učenika koji su boravili u Italiji i onih koji ondje nikada nisu bili (*Tablica 12*). Kontakt s izvornim govornicima tijekom posjeta Italiji i prilika za praktičnu upotrebu talijanskoga jezika nisu značajnije utjecali na motivaciju sudionika istraživanja, što je u skladu s rezultatima istraživanja Karlak i Šimić (2016). Istražujući motivaciju za učenje engleskoga i njemačkoga jezika u učenika mlađe školske dobi, autorice Karlak i Šimić (2016) ispitale su koliki je udio učenika boravio u zemljama njemačkoga odnosno engleskoga govornog područja, kao i njihovu duljinu boravka. Ustvrdile su da je veći udio učenika posjetio zemlje njemačkoga govornog područja i ondje proveo u prosjeku dulje vrijeme nego u zemljama engleskoga govornog područja, ali to se nije značajnije odrazilo na njihovu motivaciju za učenje njemačkoga jezika.

S obzirom na vrlo mali uzorak učenika koji su bili u Francuskoj ($N = 12$) nije bilo moguće ispitati razlike u motivaciji za učenje francuskoga jezika s obzirom na ovu varijablu.⁴

⁴ Svega 10 % učenika koji uče francuski posjetilo je neku zemlju francuskoga govornog područja (Violić-Koprivec, Maslek 2020: 226).

4. Zaključak

Ispitivanje motivacije za učenje francuskoga jezika s obzirom na spol pokazalo je da se učenici i učenice francuskoga jezika značajno razlikuju u motivaciji. Ustvrdena je značajno viša motivacija učenica na ljestvicama: *Afektivna motivacija*, *Integrativna motivacija* i *Uporabno-komunikacijska motivacija*, kao i značajno niži rezultat na ljestvicama: *Nastavna situacija* i *Teškoće*, što znači da su učenice značajno manje demotivirane nastavnom situacijom, koja podrazumijeva doživljaj nastavnika, metode poučavanja, program predmeta te nastavne materijale, i teškoćama koje se odnose na jezičnu nadarenost i predznanje francuskoga jezika. Razlike u motivaciji s obzirom na spol u prilično manjoj mjeri uočene su u skupini koja uči talijanski jezik. Značajna razlika u prosječnom rezultatu dobivena je samo na ljestvici *Afektivna motivacija*, pri čemu su učenice pokazale značajno višu motivaciju u usporedbi s učenicima. Otuda i pretpostavka da će one dostići višu razinu znanja, koja će rezultirati višom ocjenom, a ova opet većom motivacijom. Na preostalim ljestvicama nisu dobivene značajne razlike po spolu. Identičan rezultat dobila je Mihaljević Djigunović (1993) u istraživanju motivacije za učenje engleskoga jezika. Ustvrdila je razlike po spolu samo u afektivnom tipu motivacije, pri čemu su učenice iskazale višu razinu motiviranosti.

Ocjena koju učenici imaju iz francuskoga i talijanskoga jezika važan je čimbenik koji utječe na njihovu motivaciju, a to upućuje na to da su znatno ekstrinzično motivirani. Analiza koja je ispitala povezanost ocjena koju učenici imaju iz francuskoga jezika i motivacije pokazala je značajnu povezanost ocjene s motivacijom za učenje francuskoga jezika. U pozitivnoj je korelaciji s rezultatom na ljestvicama: *Afektivna motivacija*, *Uporabno-komunikacijska motivacija* te *Integrativna motivacija*, a u negativnoj korelaciji s rezultatom na ljestvicama: *Nastavna situacija* i *Teškoće*. Ocjena koju učenici imaju iz talijanskoga jezika također je značajno povezana s motivacijom za učenje talijanskoga jezika. U pozitivnoj je korelaciji s rezultatom na ljestvicama *Afektivna motivacija* i *Uporabno-komunikacijska motivacija*, a u negativnoj korelaciji s rezultatom na ljestvicama: *Nastavna situacija* i *Teškoće*. Nije dobivena značajna korelacija ocjene iz talijanskoga jezika i *Integrativne motivacije*, što znači da ocjena nije povezana sa željom za integracijom u kulturnu zajednicu talijanskoga govornog područja. Vezano za integrativnu motivaciju, Dörnyei (1990) ističe da je ona važnija onima koji uče drugi, a ne strani jezik zbog toga što ti učenici nisu u značajnom kontaktu s ciljnom zajednicom koja bi mogla potaknuti želju za integracijom u zajednicu.

Naše istraživanje ustvrdilo je da se učenici koji dulje uče francuski jezik, dakle, započinju ga učiti tijekom osnovne škole, lakše snalaze s učenjem i iskazuju manje poteškoća tijekom srednjoškolskoga strukovnog obrazovanja. Za razliku od toga, duljina učenja talijanskoga jezika nije u značajnoj je korelaciji s ljestvicama motivacije za učenje talijanskoga jezika. Navedeno pokazuje važnost ranoga početka učenja stranoga jezika, pogotovo kod jezika kao što je francuski koji se tradicionalno smatra teškim i zahtjevnim za usvajanje.

Izloženost izvannastavnim sadržajima također je važan čimbenik koji pozitivno utječe na motivaciju za učenje francuskoga i talijanskoga jezika. Učenici koji su izloženi izvannastavnim sadržajima na francuskom jeziku u prosjeku imaju viši

rezultat na ljestvicama: *Afektivna motivacija*, *Uporabno-komunikacijska motivacija* te *Integrativna motivacija* pokazujući prosječno nižu demotivaciju teškoćama u usporedbi s učenicima koji nisu izloženi izvannastavnim sadržajima. Jednako tako, za talijanski je jezik zabilježen u prosjeku viši rezultat na ljestvicama: *Afektivna motivacija*, *Uporabno-komunikacijska motivacija* te *Integrativna motivacija* u onih učenika koji su izloženi izvannastavnim sadržajima, ali na preostalim ljestvicama koje se odnose na osobine nastave nisu dobivene značajne razlike. Dakle, što učenici više prate sadržaje na francuskome i talijanskome jeziku na televiziji, zasloniku, računalu, pametnome telefonu i slično, što su više okruženi ovim jezicima, nesvjesno ih usvajaju, raste zanimanje za učenjem te se povećava motivacija.

Treba dodati da na ispitnom uzorku nisu zabilježene značajne razlike u prosječnim rezultatima na ljestvicama motivacije za učenje talijanskoga jezika između učenika koji su posjetili i onih koji nikada nisu posjetili Italiju. Kratak susret s tom zemljom nije ostavio značajniji trag na ispitanike uzevši u obzir temu ovoga istraživanja.

Sudionici istraživanja bili su isključivo učenici strukovne škole, što predstavlja ograničenje u istraživanju složena koncepta motivacije. Rezultati ipak nude određene spoznaje o motivaciji u učenju francuskoga i talijanskoga jezika i mogu poslužiti kao osnova za buduća istraživanja. U daljnjim istraživanjima bilo bi zanimljivo proširiti uzorak i ispitati postoje li razlike u motivaciji između učenika strukovnih i gimnazijskih programa u učenju ovih dvaju stranih jezika, kao što su to provele Pavičić Takač i Berka (2014) istražujući motivaciju za učenje engleskoga jezika primjenom istog motivacijskog okvira (Mihaljević Djigunović 1996, 1998). Time bi se dobila potpunija slika o motivaciji u učenju francuskoga i talijanskoga jezika u hrvatskome obrazovnom kontekstu.

Literatura

- Ambrosi-Randić, N. 2014. „Motivazione integrativa e strumentale nell'apprendimento dell'italiano.“ *Studia Polensia*, 3, 39–50.
- Bacon, Susan M. C.; Finneman, Michael D. 1992. „Sex Differences in self-reported beliefs about foreign language learning and authentic oral and written input.“ *Language Learning*, 42, 471–495.
- Clark, A.; Trafford, J. 1995. „Boys into Modern Languages: An Investigation of the Discrepancy in Attitudes and Performance between Boys and Girls in Modern Languages.“ *Gender and Education*, 7, 3, 315–325.
- Dörnyei, Z. 1990. „Conceptualizing motivation in foreign language learning.“ *Language Learning*, 40, 1, 45–78.
- Dörnyei, Z.; Clément, R. 2001. „Motivational characteristics of learning different target languages: Results of a nationwide survey.“ U Z. Dörnyei.; R. Schmidt (ur.), *Motivation and second language acquisition* (str. 399–432). Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Dörnyei, Z.; Csizér, K. 2002. „Some dynamics of language attitudes and motivation: Results of a longitudinal nationwide survey.“ *Applied Linguistics*, 23, 421–462.
- Dörnyei, Z.; Skehan, P. 2005. „Individual differences in second language learning.“ U C. Doughty i M. Long (ur), *Handbook of Second Language Acquisition* (str. 589–630). Oxford: Blackwell.

- Dörnyei, Z.; Ushioda, E. 2011. *Teaching and Researching Motivation* (2. izdanje). Harlow: Longman.
- Ferberuš, S. 2016. *Out-of-class exposure, motivation and attitudes towards English among secondary school learners*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet.
- Gardner, R. C.; Lambert, W. E. 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.
- Iwaniec, J. 2015. „The role of gender in language learning motivation of Polish students.“ Abstract from EuroSLA 25; 25th Annual Conference of the European Second Language Association, Aix-en-Provence, France.
- Julkunen, K. 1994. „Gender differences in students' situation and task-specific foreign language learning motivation.“ U S. Telia (ur.), *Näytön paikka. Opetuksen kuttuurin arviointi* (str. 171–180).
- Karлак, M.; Šimić, D. 2016. „Razlike u motivaciji za učenje engleskoga i njemačkoga kao stranih jezika u učenika mlade školske dobi.“ *Strani jezici*, 45, 2, 70–87.
- Kremenjaš, K. 2013. *Motivation pour l'apprentissage du français langue étrangère. (FLE)*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet.
- Ložnjak Fabjanović, M. 2017. *Odnos motivacije i izloženosti engleskom kao stranom jeziku izvan škole*. Diplomski rad. Osijek: Filozofski fakultet.
- Ludwig, J. 1983. „Attitudes and expectations: a profile of female and male students of college French, German and Spanish.“ *Modern Language Journal*, 67, 216–227.
- McGroarty, M. 1998. „Constructive and constructivist challenges for applied linguistics.“ *Language Learning Journal*, 48, 591–622.
- Medved Krajnović, M. 2010. *Od jednojezičnosti do višejezičnosti: Uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*. Leykam international, Zagreb.
- Mihaljević Djigunović, J. 1993. „Effects of Gender on Some Learner-Dependent Variables in Foreign Language Learning.“ *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia: Revue publiée par les Sections romane, italienne et anglaise de la Faculté des Lettres de l'Université de Zagreb*, 38, 169–180.
- Mihaljević Djigunović, J. 1996. „Learner motivation as a source of variance in attitudes, effort and achievement.“ *Studia Romanica et Anglica Zagrabiensia*, 41, 211–223.
- Mihaljević Djigunović, J. 1998. *Uloga afektivnih faktora u učenju stranoga jezika*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Mihaljević Djigunović, J. 2013. „Interdisciplinarna istraživanja u području obrazovanja na primjeru glotodidaktike.“ *Sociologija i prostor*, 51, 471–491.
- Mihaljević Djigunović, J.; Bagarić, V. 2007. „A comparative study of attitudes and motivation of Croatian learners of English and German.“ *SRAZ*, LII, 259–281.
- Mihaljević Djigunović, J.; Geld, R. 2002/2003. „English in Croatia Today: Opportunities for Incidental Vocabulary Acquisition.“ *SRAZ*, XLVII–XLVIII, 335–352.
- Mihaljević Djigunović, J. 2013. „Interdisciplinarna istraživanja u području obrazovanja na primjeru glotodidaktike.“ *Sociologija i prostor*, 51, 3, (197), 471–491.
- Mori, S.; Gobel, P. 2006. „Motivation and gender in Japanese EFL classroom.“ *System*, 34, 194–210.
- Pavičić Takač, V.; Berka, N. 2014. „Motivation in foreign language learning: a look at type of school environment as a contextual variable.“ *Explorations in English Language and Linguistics*, 2, 2, 77–103.

- Ruyffelaert, A.; Hadermann, P. 2012. „The impact of age and gender on the learners' motivation and attitudes towards French in secondary education in Flanders.“ *Proceedings of INTED2012 Conference*. Valencia, Spain.
- Scotti Jurić, R.; Ambrosi Randić, N., 2010. *Italiano L2. Indagini sulla motivazione*. Pula: Pietas Iulia.
- Stern, H. H. 1983. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Šimić, D. 2016. *Motivacija za učenje stranog jezika u razrednoj nastavi*. Diplomski rad. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.
- Tosuni, G. 2017. *La question de genre dans l'apprentissage d'une langue Étrangère*. Mémoire de Master. La Faculté des Lettre de l'Université de Fribourg.
- Tragant, E. 2006. „Language Learning Motivation and Age.“ U C. Muñoz (ur.), *Age and the Rate of Foreign Language Learning* (str. 237–276). Clevedon: Multilingual Matters.
- Violić-Koprivec, A.; Maslek, J. 2020. „Motivation as a contextual concept and its impact in learning French and Italian as a foreign language“. U *International Academic Institute Conference Proceedings-Education and Social Sciences Business and Economics*, (ur.) Apostolovska Stepanoska, Milena, 220–234. Belgrade: International Academic Institute.
- Williams, M.; Burden, R.; Lanvers, U. 2002. „French is the Language of Love and Stuff': student perceptions of issues related to motivation in learning a foreign language.“ *British Educational Research Journal*, 28, 4, 503–528.

Prilozi

Tablica 1. Struktura učenika prema spolu

Strani jezik	Spol	f	%
Francuski	Muški	66	53,2
	Ženski	58	46,8
	Ukupno	124	100,0
Talijanski	Muški	44	30,1
	Ženski	102	69,9
	Ukupno	146	100,0

Tablica 2. Razlike po spolu u motivaciji za učenje francuskog jezika

		N	M	SD	Levenov F	t	df
Afektivna motivacija	M	64	17,70	8,18	23,81**	5,26**	109,33
	Ž	56	24,25	5,32			
Uporabno-komunikacijska motivacija	M	63	27,84	12,02	6,27*	3,12**	111,15
	Ž	57	33,70	8,40			
Integrativna motivacija	M	65	7,25	3,67	0,05	2,89**	120
	Ž	57	9,16	3,62			
Nastavna situacija	M	64	21,63	7,08	0,04	2,22*	119
	Ž	57	18,72	7,28			
Teškoće	M	64	18,64	6,46	3,20	3,20**	116
	Ž	54	15,07	5,47			

* $p < .05$, ** $p < .01$ **Tablica 3.** Razlike po spolu u motivaciji za učenje talijanskog jezika

		N	M	SD	Levenov F	t	df
Afektivna motivacija	M	43	21,40	6,37	0,88	2,47*	143
	Ž	102	24,06	5,74			
Uporabno-komunikacijska motivacija	M	44	31,07	9,77	0,83	0,14	143
	Ž	101	31,30	8,97			
Integrativna motivacija	M	43	8,37	3,60	0,25	0,74	141
	Ž	100	7,88	3,66			
Nastavna situacija	M	41	21,56	7,04	0,74	0,86	139
	Ž	100	22,78	7,90			
Teškoće	M	43	18,58	5,93	0,30	1,32	141
	Ž	100	17,11	6,22			

* $p < .05$ **Tablica 4.** Duljina učenja stranog jezika

Strani jezik	N	Min	Max	M	SD	Sk	Ku
Francuski	124	1	9	2,85	2,23	1,29	0,65
Talijanski	146	1	9	4,25	2,62	0,47	-1,07

Tablica 5. Korelacije ljestvica motivacije za učenje francuskog jezika i duljina učenja (r)

	Duljina učenja
Afektivna motivacija	.13
Uporabno-komunikacijska motivacija	.00
Integrativna motivacija	.11
Nastavna situacija	-.08
Teškoće	-.21*

* $p < .05$ **Tablica 6.** Korelacije ljestvica motivacije za učenje talijanskog jezika i duljina učenja (r)

	Duljina učenja
Afektivna motivacija	-.06
Uporabno-komunikacijska motivacija	.01
Integrativna motivacija	-.15
Nastavna situacija	.11
Teškoće	-.15

Tablica 7. Ocjena učenika iz francuskog/talijanskog jezika

Strani jezik	N	Min	Max	D	C	Q ₁	Q ₃	Q ₃ - Q ₁
Francuski	123	1	5	4	4	2	4	2
Talijanski	139	1	5	3	3	3	4	1

Tablica 8. Korelacije ljestvica motivacije za učenje francuskog jezika i ocjene iz francuskog jezika (r)

	Ocjena
Afektivna motivacija	.52**
Uporabno-komunikacijska motivacija	.44**
Integrativna motivacija	.40**
Nastavna situacija	-.39**
Teškoće	-.54**

** $p < .01$ **Tablica 9.** Korelacije ljestvica motivacije za učenje talijanskog jezika i ocjene iz talijanskog jezika (r)

	Ocjena
Afektivna motivacija	.38**
Uporabno-komunikacijska motivacija	.31**
Integrativna motivacija	.03
Nastavna situacija	-.25**
Teškoće	-.53**

** $p < .01$

Tablica 10. Razlike u motivaciji za učenje francuskog jezika s obzirom na izloženost izvannastavnim sadržajima

		N	M	SD	Levenov F	t	df
Afektivna motivacija	Ne	89	19,69	7,81	2,41	2,65**	118
	Da	31	23,84	6,58			
Uporabno-komunikacijska motivacija	Ne	88	28,45	10,68	1,67	3,85**	118
	Da	32	36,59	8,91			
Integrativna motivacija	Ne	90	7,41	3,25	1,76	3,78**	120
	Da	32	10,19	4,35			
Nastavna situacija	Ne	89	20,38	7,43	1,79	0,32	119
	Da	32	19,91	6,99			
Teškoće	Ne	85	18,04	6,43	2,70	2,95**	116
	Da	33	14,36	5,00			

** $p < .01$ **Tablica 11.** Razlike u motivaciji za učenje talijanskog jezika s obzirom na izloženost izvannastavnim sadržajima

		N	M	SD	Levenov F	t	df
Afektivna motivacija	Ne	106	22,16	6,18	9,49**	4,42**	93,70
	Da	39	26,28	4,46			
Uporabno-komunikacijska motivacija	Ne	107	29,20	8,19	0,94	4,80**	143
	Da	38	36,95	9,52			
Integrativna motivacija	Ne	105	7,51	3,34	6,15*	2,63*	56,20
	Da	38	9,45	4,06			
Nastavna situacija	Ne	104	22,30	7,38	2,70	0,33	139
	Da	37	22,78	8,49			
Teškoće	Ne	104	17,98	6,22	0,06	1,36	141
	Da	39	16,41	5,89			

* $p < .05$, ** $p < .01$

Tablica 12. Motivacija za učenje talijanskog jezika s obzirom na boravak u Italiji

		N	M	SD	Levenov F	t	df																																												
Afektivna motivacija	Ne	68	23,59	5,83	0,30	0,60	143																																												
	Da	77	22,99	6,24				Uporabno-komunikacijska motivacija	Ne	68	31,44	8,60	0,73	0,26	143	Da	77	31,04	9,73	Integrativna motivacija	Ne	67	7,49	3,20	3,29	1,66	141	Da	76	8,50	3,94	Nastavna situacija	Ne	66	22,32	7,32	0,80	0,16	139	Da	75	22,52	7,99	Teškoće	Ne	67	17,52	5,69	2,42	0,05	141
Uporabno-komunikacijska motivacija	Ne	68	31,44	8,60	0,73	0,26	143																																												
	Da	77	31,04	9,73				Integrativna motivacija	Ne	67	7,49	3,20	3,29	1,66	141	Da	76	8,50	3,94	Nastavna situacija	Ne	66	22,32	7,32	0,80	0,16	139	Da	75	22,52	7,99	Teškoće	Ne	67	17,52	5,69	2,42	0,05	141	Da	76	17,58	6,57								
Integrativna motivacija	Ne	67	7,49	3,20	3,29	1,66	141																																												
	Da	76	8,50	3,94				Nastavna situacija	Ne	66	22,32	7,32	0,80	0,16	139	Da	75	22,52	7,99	Teškoće	Ne	67	17,52	5,69	2,42	0,05	141	Da	76	17,58	6,57																				
Nastavna situacija	Ne	66	22,32	7,32	0,80	0,16	139																																												
	Da	75	22,52	7,99				Teškoće	Ne	67	17,52	5,69	2,42	0,05	141	Da	76	17,58	6,57																																
Teškoće	Ne	67	17,52	5,69	2,42	0,05	141																																												
	Da	76	17,58	6,57																																															

ANALYSIS OF MOTIVATION FOR LEARNING FRENCH AND ITALIAN IN THE CROATIAN EDUCATIONAL CONTEXT

Abstract

In the process of foreign language learning, motivation, as one of the affective factors, plays a very important role. Motivation is constantly changing during the learning process. It is associated with dynamic changes and various internal and external influences students are exposed to. Hence, in this process there are frequent fluctuations in the level of motivation (Dörnyei and Skehan 2005). In its affective appearance, motivation significantly influences the manner and course of foreign language acquisition, determining its intensity, type, duration and effectiveness. This paper is a follow-up to the research on motivation to learn French and Italian conducted during the school year 2019/2020 at a vocational high school in Dubrovnik. The paper sets forth the results of a survey conducted on a sample of two groups of vocational high school students, one learning French (N=124) and the other learning Italian (N=146). An adapted questionnaire, originally designed by Mihaljević Djigunović (1998) to measure both the type and intensity of students' motivation to learn a foreign language, was used as a measuring instrument. Data analysis was performed using descriptive and inferential statistics. The aim was to examine the relationship between motivation and the following factors: gender, length of study, grades, exposure to extracurricular activities as well as residence in French/Italian speaking countries. The research results showed a significant correlation between motivation and these variables in the group of French students, while in the case of Italian students the correlation of these variables was observed only on particular scales of motivation. Research studies addressing the issue of learning these two foreign languages in the Croatian context are scarce. Therefore, the obtained results contribute to the knowledge about the motivation to learn French and Italian as foreign languages and can be useful to SLA researchers and foreign language teachers.

Key words: affective factors, motivation, French as a foreign language, Italian as a foreign language, gender, length of study, grade, exposure to the out-of-class content