



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

IZVORNI
ZNANSTVENI RAD

UDK: 811.111:378.091.3
81'243
DOI: <https://doi.org/10.22210/strjez/51-2/3>

Primljen: 5. 3. 2022.
Prihvaćen: 21. 8. 2022.

Motivacija studenata za studijski program na engleskome jeziku i očekivanja vezana uz jezični napredak

Kornelija Čakarun

kornelija.cakarun@efri.hr

University of Rijeka, Faculty of Economics and Business

Branka Drljača Margić

bdrljaca@ffri.uniri.hr

University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences

Cilj je ove studije ispitati motivaciju studenata koji studiraju na engleskome jeziku (EJVIN-studenti) za odabir studijskoga programa na engleskome jeziku i nedostatak iste kod studenata koji studiraju na hrvatskome jeziku (HJVIN-studenti). Cilj je također po prvi put u Republici Hrvatskoj ispitati očekivanja obiju skupina studenata vezana uz engleski jezični napredak zahvaljujući studiju te ispunjenje tih očekivanja. Motivacija i očekivanja ispitani su na početku preddiplomskoga studijskog programa na Ekonomskome fakultetu Sveučilišta u Rijeci, a ispunjenje očekivanja na kraju. Podatci su prikupljeni upitnikom i intervjuima provedenima s EJVIN- i HJVIN-studentima prve i treće godine preddiplomskoga studija. Rezultati dobiveni intervjuima pokazuju da su EJVIN-studenti motivirani za odabir studijskoga programa na engleskome jeziku željom da poboljšaju svoje engleske jezične vještine te da nastave studij i izgrade karijeru u inozemstvu, dok se HJVIN-studenti ne odlučuju za te studijske programe zbog drugačijih interesa, kao i zbog potencijalnih jezičnih izazova. Obje skupine studenata na početku studija smatraju da će se njihovo znanje engleskoga jezika zahvaljujući studiju poboljšati. Studenti treće godine potvrđuju ta očekivanja. Dok HJVIN-studenti prvenstveno opisuju

napredak u domeni stručnoga vokabulara, EJVIN-studenti ističu i razvijenije opće jezične vještine i veće samopouzdanje u uporabi engleskoga jezika. Rezultati studije upućuju na potrebu, kako HJVIN- tako i EJVIN-studenata, za kolegijima kojima je fokus sam engleski jezik.

Ključne riječi: *engleski kao jezik visokoškolske nastave (EJVIN), očekivanja, jezični napredak, motivacija*

1. UVOD

Uvođenjem Bolonjskoga procesa na europska sveučilišta i provođenjem sličnih procesa regionalizacije u Aziji i Latinskoj Americi, međunarodna razmjena studenata sve više dobiva na važnosti (Rumbley i sur., 2012). Bampton Lozano i Strotmann (2015, str. 848) ističu da je „jedan od temeljnih čimbenika prilikom odabira zemlje studiranja jezik visokoškolske nastave“. Uzevši u obzir današnju rasprostranjenost engleskoga jezika, ne iznenađuje da se studenti najčešće odlučuju za zemlje engleskoga govornog područja. Kako bi povećale konkurentnost i vidljivost, visokoškolske institucije s neengleskih govornih područja uvode studijske programe na engleskome jeziku (Cots i sur., 2012; Dearden, 2014; De Costa i sur., 2020), odnosno u uvođenju engleskoga kao jezika visokoškolske nastave (EJVIN-a) nalaze odgovor na trendove globalizacije i internacionalizacije visokoga obrazovanja, pri čemu engleski postaje *de facto* službenim jezikom tih trendova (Lanvers i Hultgren, 2018).

Engleski se jezik tako sve više rabi „za poučavanje u zemljama ili na teritorijima gdje velika većina stanovnika ne govori engleski kao prvi jezik“ (Dearden, 2014, str. 2). Drugim riječima, studijske programe u okviru EJVIN-a uglavnom pohađaju studenti kojima je engleski strani jezik i kojima predaju nastavnici koji također nisu izvorni govornici engleskoga (Hellekjær, 2010). Iako primarni cilj programa na engleskome jeziku nije razvijanje engleskih jezičnih kompetencija (Coleman, 2006; Pecorari, 2020) te ishodi učenja jezika nisu definirani programom studija niti se nastavnici osjećaju kompetentnima ili odgovornima za jezični razvitak studenata (Pecorari i Malmström, 2018; Smit, 2013), jezični se razvoj smatra jednom od glavnih prednosti EJVIN-a i jednim od glavnih razloga studiranja i poučavanja na engleskome jeziku (usp. Doiz i Lasagabaster, 2020; Drljača Margić i Vodopija-Krstanović, 2017, 2020; Rogier, 2012; Rose i sur., 2020).

Unatoč stalnome porastu studija o EJVIN-u, pojedini aspekti, kao što su jezični napredak studenata koji studiraju na engleskome jeziku (EJVIN-studenti), njihova iskustva, motivacija i očekivanja, vrlo su rijetko predmetom

istraživanja (Alhassan i sur., 2021; Al-Issa, 2017; Huang i Curle, 2021; Macaro i sur., 2018).

Alhassan i sur. (2021), primjerice, upozoravaju na nedostatak istraživanja iskustava studenata, dok Al-Issa (2017) ističe da se premalo pozornosti posvećuje ispitivanju njihovih percepcija. Huang i Curle (2021) također skreću pozornost na oskudnost istraživanja iskustava, percepcija i motivacije studenata kojim bi se poduprle tvrdnje iznošene u literaturi. Macaro i sur. (2018) ističu da se u području EJVIN-a uvelike zanemaruje istraživanje jezičnoga napretka studenata, njihovih iskustava i očekivanja. Dearden (2014, str. 2) smatra da EJVIN „uvode tvorci jezične politike i uprave sveučilišta bez konstruktivnoga razgovora s relevantnim dionicima, posebice nastavnicima i studentima“ te upozorava na važnost komunikacije, opservacije i istraživanja učinaka EJVIN-a na stavove studenata i njihovo usvajanje jezika i sadržaja. Valcke i Wilkinson (2017) usto napominju da je jedan od glavnih izazova EJVIN-a proces osiguravanja kvalitete, koja se postiže kontinuiranim profesionalnim razvojem nastavnika te utvrđivanjem realizacije ishoda učenja, motivacije i ispunjenosti očekivanja studenata. Konačno, Tanjung i sur. (2021) ističu da upoznatost s motivacijom i očekivanjima studenata može dovesti do prilagodbe i poboljšanja kvalitete studijskoga programa.

U nedostatku relevantnih istraživanja u Hrvatskoj i drugdje, cilj je ovoga rada ispitati motivaciju EJVIN-studenata Ekonomskoga fakulteta Sveučilišta u Rijeci za odabir studijskoga programa na engleskome jeziku, kao i njihova očekivanja vezana uz jezični napredak na početku studija te ispunjenje tih očekivanja na kraju studija. Da bi se dobili što pouzdaniji rezultati, motivacija se i očekivanja EJVIN-studenata uspoređuju s motivacijom i očekivanjima studenata koji studiraju na hrvatskome jeziku (HJVIN-studenti).

2. PRETHODNA ISTRAŽIVANJA

Kao što je rečeno u uvodu, studije koje ispituju motivaciju EJVIN-studenata za odabir studijskih programa na engleskome jeziku te njihova očekivanja vezana uz jezični napredak zahvaljujući studiju rijetke su i iznimno rijetko uključuju usporedbu EJVIN-studenata i studenata koji studiraju na materskome jeziku. Pritom, koliko nam je poznato, nijedna studija ne ispituje i očekivanja studenata vezana uz jezični napredak zahvaljujući studiju i ostvarenje tih očekivanja. Ovaj odjeljak daje pregled rijetkih radova koji su se bavili motivacijom i očekivanjima EJVIN-studenata, iako im se priroda motivacije i očekivanja većinom razlikuje od motivacije i očekivanja koji se ispituju u ovoj studiji.

Rezultati istraživanja motivacije studenata pokazuju da studenti koji su općenito motiviraniji za studij biraju studijske programe na engleskome jeziku (Atli i Özal, 2017; Chen i Kraklow, 2015; Drljača Margić i Vodopija-Krstanović, 2017; Ekoç, 2020; Huang i Curle, 2021; Kirkgöz, 2014; Rivero Menéndez i sur., 2017; Rose i sur., 2020). Atli i Özal (2017) ispituju utječe li odabir studijskoga programa na engleskome jeziku pozitivno na motivaciju studenata za učenje engleskoga jezika. Istraživanje je obuhvaćalo tri skupine ispitanika: EJVIN-studente, studente koji su pohađali dvojezični studij na engleskome i materinskome jeziku te studente koji su pohađali program na materinskome (turskome) jeziku. Iako nije utvrđena statistički značajna razlika između razina motivacije triju skupina, autori ističu da su EJVIN-studenti najmotiviraniji. Chen i Kraklow (2015) proučavaju motivaciju EJVIN-studenata i studenata koji studiraju na materinskome jeziku te njezinu povezanost s učenjem i angažmanom studenata. Rezultati upućuju na značajno višu intrinzičnu motivaciju EJVIN-studenata i, posljedično, njihov veći angažman i zainteresiranost za učenje i realizaciju ishoda učenja. Rivero Menéndez i sur. (2017) provedli su istraživanje čiji je cilj bio ispitati postoje li razlike u motivaciji i strategijama učenja između EJVIN-studenata i studenata koji studiraju na materinskome jeziku. Autori zaključuju da su EJVIN-studenti motiviraniji od studenata koji studiraju na materinskome jeziku i da primjenjuju *učinkovitije strategije učenja*. Rose i sur. (2020) ispituju vezu između razine poznavanja engleskoga jezika, motivacije i akademskih jezičnih vještina na sveučilišnome studijskom programu na engleskome jeziku. Njihovi rezultati upućuju na to da viša razina poznavanja engleskoga jezika pozitivno utječe na motivaciju i uspjeh na studijskome programu na engleskome jeziku. Drljača Margić i Vodopija-Krstanović (2017), Ekoç (2020), Huang i Curle (2021) i Kirkgöz (2014) otkrivaju da je većina studenata koji odabiru studijski program na engleskome jeziku motivirana željom da nastave svoje obrazovanje i grade karijeru u inozemstvu.

Što se tiče očekivanja studenata vezanih uz jezični napredak na studiju koji se izvodi na engleskome jeziku, studije pokazuju da je jedan od glavnih razloga za odabir studijskoga programa na engleskome jeziku istovremeno usvajanje jezika i sadržaja. Wilkinson (2013) tako ističe da su očekivanja studenata od studijskoga programa na engleskome savladavanje gradiva i poboljšanje engleskih jezičnih vještina. Al-Issa (2017) istražuje očekivanja EJVIN-studenata vezana uz nastavne materijale, aktivnosti i sadržaj kolegija. Rezultati pokazuju da studenti očekuju da materijali, aktivnosti i sadržaj kolegija potiču njihovu znatizeljnu i želju za učenjem sadržaja i jezika. Costales (2017) ispituje opće zadovoljstvo studenata koji pohađaju dvojezične

programe, kao i njihovu percepciju utjecaja dvojezičnoga obrazovanja na znanje engleskoga jezika. Rezultati upućuju na visoku razinu zadovoljstva među studentima, koji procjenjuju da je dvojezično obrazovanje dovelo do više razine engleskoga jezičnog umijeća, posebice poznavanja stručne terminologije. Kim i Yoon (2018), naprotiv, na temelju istraživanja zadovoljstva studijskim programom EJVIN-studenata i studenata koji studiraju na materinskome jeziku otkrivaju da su studenti koji studiraju na materinskome jeziku zadovoljniji studijskim programom od EJVIN-studenata. Štoviše, manje od deset posto EJVIN-studenata smatra da je studijski program na engleskome jeziku doprinio poboljšanju njihovih engleskih jezičnih vještina. Do sličnih rezultata dolaze Lei i Hu (2014), koji također istražuju utjecaj EJVIN-a na razvoj engleskih jezičnih vještina studenata te zaključuju da nema statistički značajnoga učinka EJVIN-a na razvoj engleskih jezičnih kompetencija studenata. Jedan od ispitanika dodaje da se studijski program na engleskome jeziku ne može opisati učinkovitim u smislu ispunjenja očekivanja studenata.

3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

U ovome odjeljku predstavljamo kontekst u kojemu je provedena studija, kao i relevantna istraživanja provedena na Sveučilištu u Rijeci koja su prethodila ovoj studiji. Potom navodimo ciljeve istraživanja i istraživačka pitanja. Konačno, opisujemo istraživački protokol, mjerne instrumente i sudionike istraživanja.

3.1. Kontekst i relevantna istraživanja

Istraživanje je provedeno na Ekonomskome fakultetu Sveučilišta u Rijeci. Na Sveučilištu u Rijeci trenutačno se izvodi osam studijskih programa na engleskome jeziku: preddiplomski, diplomski i doktorski studij na Ekonomskome fakultetu, integrirani studij na Medicinskome fakultetu, integrirani studij na Fakultetu dentalne medicine, diplomski studij na Odjelu za matematiku, diplomski studij na Odjelu za biotehnologiju i doktorski studij na Odjelu za fiziku. Ekonomski je fakultet prvi započeo s izvođenjem studijskoga programa na engleskome jeziku (smjer *International Business*), 2011. godine na preddiplomskoj razini. Preddiplomski i diplomski studijski programi na engleskome jeziku ponuđeni su paralelno s istovjetnim studijskim programima na hrvatskome jeziku (smjer *Međunarodno poslovanje*). Uvođenje studijskih programa na engleskome jeziku bilo je predviđeno Strategijom Ekonomskog fakulteta u Rijeci za razdoblje od 2010. do 2015.

godine, koja je temeljena na Strategiji Sveučilišta u Rijeci za razdoblje od 2007. do 2013. godine. Jedan je od ciljeva preciziranih Strategijom, a potaknut Bolonjskim procesom i stvaranjem Europskoga prostora visokoga obrazovanja, bio „uvoditi studijske programe čija će se nastava u cijelosti izvoditi na engleskom jeziku“ (Strategija Ekonomskog fakulteta u Rijeci, 2010, str. 5).

Osim toga, Sveučilište u Rijeci jedina je visokoškolska institucija u Republici Hrvatskoj na kojoj se provodi istraživanje u području EJVIN-a. Dosađanje je istraživanje bilo usmjereno na: a) stavove nastavnika i studenata prema implementaciji studijskih programa na engleskome jeziku, prednosti i izazove takvih programa, kao i mjere koje bi trebalo poduzeti kako bi se adekvatno odgovorilo na izazove (Drljača Margić, 2021; Drljača Margić i Vodopija-Krstanović, 2015, 2020; Drljača Margić i Žeželić, 2015), b) percepcije i iskustva nastavnika i studenata vezane uz učenje i poučavanje na engleskome jeziku i uvide stečene opservacijom nastave na engleskome (Drljača Margić i Vodopija-Krstanović, 2017) te c) analizu i kritički osvrt na program cjeloživotnoga obrazovanja „Jezično usavršavanje nastavnika za EJVIN“ (Drljača Margić i Vodopija-Krstanović, 2018).

Za potrebe ovoga rada zanimljivi su rezultati istraživanja koje su provele Drljača Margić i Žeželić (2015), a koje je uključivalo 177 studenata Sveučilišta u Rijeci. Autorice je zanimalo bi li i zašto studenti pohađali studijski program na engleskome jeziku. Rezultati upitnika pokazuju da većina studenata ne bi upisala studijski program na engleskome jeziku, prvenstveno zbog toga što smatraju da njihovo znanje engleskoga jezika nije dovoljno dobro, zbog čega bi im studij uzimao previše vremena i rezultirao lošijim ocjenama. Također, ističu da bi studiranje na engleskome jeziku imalo negativan utjecaj na razvoj njihovih hrvatskih jezičnih vještina te dovode u pitanje engleske jezične vještine nastavnika za držanje nastave na engleskome jeziku. Studenti koji izražavaju želju za pohađanjem studijskoga programa na engleskome jeziku prvenstveno su motivirani poboljšanjem svojih engleskih jezičnih vještina i većom konkurentnošću na tržištu rada.

Studija koju su provele Drljača Margić i Vodopija-Krstanović (2017) uključivala je 105 studenata fakulteta na kojemu se studijski program izvodi na engleskome jeziku, od čega je 85 studenata pohađalo studijski program na hrvatskome jeziku, a 20 studijski program na engleskome jeziku. Studente se pitalo zašto su ili nisu odabrali studij na engleskome jeziku. EJVIN-studenti kao glavni razlog izbora studija na engleskome jeziku ističu poboljšanje vlastitih engleskih jezičnih vještina. Usto, vjeruju da će pohađanje takva studija doprinijeti njihovoj kompetitivnosti na globalnome

tržištu rada. Konačno, ističu da nastava na engleskome jeziku pobuđuje veći interes i zadovoljstvo te podiže samopouzdanje. Studenti koji studiraju na hrvatskome jeziku ističu neadekvatno vladanje engleskim jezikom kao glavni motiv za odabir studijskoga programa na hrvatskome jeziku, iako bi većina, da ima višu razinu engleskoga jezičnog umijeća, upisala studij na engleskome jeziku zbog gore navedenih prednosti. Neki smatraju da se engleski može jednako dobro savladati i izvan fakulteta, a da nastavnici mogu jednostavnije i bolje objasniti gradivo na materinskome jeziku. Nekolicini se ispitanika čini primjerenijim i prirodnijim studirati na hrvatskome jeziku u Republici Hrvatskoj, a na stranome jeziku izvan Republike Hrvatske.

Istraživanje, čiji se rezultati analiziraju u ovome radu, provedeno je u okviru kvantitativno-kvalitativnoga istraživanja jezičnoga znanja, jezičnoga napretka, motivacije i očekivanja studenata koji pohađaju preddiplomski studijski program *International Business*, s posebnim osvrtom na usporedbu dobivenih rezultata s podacima prikupljenim od HJVIN-studenata. Kvalitativni rezultati istraživanja obrađuju se u ovome radu, dok su kvantitativni rezultati, koji obuhvaćaju usporedbu znanja općega i poslovnoga engleskog jezika EJVIN- i HJVIN-studenata na početku i na kraju preddiplomskoga studija, predstavljeni u radu Čakarun i Drljača Margić (2021). U kvantitativnome dijelu istraživanja studenti su, osim ispunjavanja upitnika koji je opisan u pododjeljku 3.4. ovoga rada, riješili tri jezična testa: *Oxford Quick Placement Test* (OPT), C-test i test poslovnoga engleskog jezika. OPT i C-test bili su namijenjeni ispitivanju općega znanja engleskoga jezika, dok se testom poslovnoga engleskog jezika, čija su pitanja temeljena na završnom ispitu iz kolegija *Poslovni engleski jezik/Business English*, koji studenti slušaju na prvoj godini studija, ispitalo znanje poslovnoga engleskog jezika. Rezultati testova statistički su obrađeni, a statistička značajnost razlika između rezultata testova HJVIN- i EJVIN-studenata utvrđena je pomoću t-testova. Deskriptivna je statistika primijenjena za obradu podataka dobivenih upitnikom. Rezultati su pokazali bolje znanje engleskoga jezika EJVIN-studenata na početku i na kraju studija. Kod obiju skupina studenata dolazi do jezičnoga napretka; EJVIN-studenti pokazuju veći napredak u poslovnome engleskom jeziku, a HJVIN-studenti u općemu jeziku.

3.2. Cilj

Cilj je ove studije ispitati motivaciju EJVIN-studenata za odabir studijskoga programa na engleskome jeziku te nedostatak iste kod HJVIN-studenata. Također, cilj je studije ispitati očekivanja obiju skupina studenata vezana uz jezični napredak zahvaljujući studiju te ispunjenje tih očekivanja.

Motivaciju i očekivanja ispitali smo na početku preddiplomskoga studijskog programa, a ispunjenje očekivanja na kraju.

3.3. Istraživačka pitanja

Istraživanjem se nastojalo odgovoriti na sljedeća istraživačka pitanja:

1. Što je motiviralo EJVIN-studente na odabir studijskoga programa na engleskome jeziku?
2. Zašto HJVIN-studenti nisu odabrali studijski program na engleskome jeziku, odnosno što ih je motiviralo da odaberu studijski program na hrvatskome jeziku?
3. Kakva očekivanja vezana uz jezični napredak zahvaljujući studiju imaju EJVIN- i HJVIN-studenti?
4. Jesu li očekivanja EJVIN- i HJVIN-studenata ispunjena na kraju preddiplomskoga studija?
5. Kakva su očekivanja EJVIN- i HJVIN-studenata vezana uz kolegij *Poslovni engleski jezik/Business English*, koji pohađaju na prvoj godini studija?
6. Jesu li očekivanja EJVIN- i HJVIN-studenata vezana uz kolegij *Poslovni engleski jezik/Business English* ispunjena?

3.4. Istraživački protokol i metode istraživanja

Istraživanje se sastojalo od dva dijela: u listopadu 2019. godine provedeno je sa studentima prve godine, a u lipnju 2020. godine sa studentima treće godine. Podatci su na početku prikupljeni metodom upitnika. U prvome se dijelu upitnika studente pitalo jesu li pohađali gimnaziju ili srednju strukovnu školu te jesu li učili engleski jezik i koliko godina u okviru formalnoga obrazovanja. Također ih se zamolilo da opišu ostale oblike usvajanja engleskoga jezika. Studenti su trebali napisati i na kojoj su razini polagali engleski jezik na državnoj maturi. Drugim se dijelom upitnika od studenata tražilo da procijene svoju razinu razumijevanja, govorenja i pisanja engleskoga jezika na skali od A1 do C2 prema *Zajedničkome europskom referentnom okviru za jezike* (2001). U trećem se dijelu upitnika studente prve godine pitalo o njihovim jakim i slabim stranama u služenju engleskim jezikom te misle li da će studij doprinijeti razvoju njihovih engleskih jezičnih vještina i da objasne kako i u kojoj mjeri. Studente se treće godine također tražilo da opišu svoje jake i slabe strane u služenju engleskim jezikom te da kažu je li studij ispunio njihova očekivanja, odnosno je li doprinio razvoju njihovih engleskih jezičnih vještina te da objasne kako i u kojoj mjeri. Također ih se

pitalo što ih je motiviralo da se upišu na studijski program na engleskome jeziku i da iskažu stav o kolegiju *Poslovni engleski jezik/Business English*.

Upitnik je bio na hrvatskome jeziku i studenti su odgovarali na hrvatskome. Istraživačima je ustupljen sat nastave kako bi studenti mogli ispuniti upitnik. S obzirom na to da se drugi dio istraživanja sastojao od provođenja intervjua sa studentima, ispitanike se na kraju upitnika pitalo žele li sudjelovati u intervjuu i, ako žele, da napišu adresu elektroničke pošte putem koje će ih se kontaktirati.

Nakon analize odgovora prikupljenih upitnikom sa studentima su održani intervjui. HJVIN-studente prve godine pitalo se jesu li znali da se na Ekonomskome fakultetu u Rijeci nudi studijski smjer na engleskome jeziku. Zamolilo ih se da objasne razloge upisa smjera na hrvatskome jeziku. Također ih se pitalo što očekuju od kolegija *Poslovni engleski jezik* i studija općenito u smislu jezičnoga napretka. EJVIN-studente prve godine pitalo se što ih je motiviralo da upišu studijski smjer na engleskome jeziku. Studenti su također odgovarali na pitanja koja su se ticala njihovih očekivanja od studija vezanih uz jezični napredak. Konačno, studente se pitalo smatraju li kolegij *Business English* potrebnim s obzirom na to da studiraju na engleskome jeziku i zašto.

HJVIN-studenti treće godine osvrnuli su se na ispunjenost očekivanja od kolegija *Poslovni engleski jezik* i studija općenito u pogledu jezičnoga napretka. EJVIN-studente se pitalo jesu li ispunjena njihova očekivanja vezana uz poboljšanje znanja engleskoga jezika kao rezultata studiranja na engleskome jeziku. Potom su se osvrnuli na potrebu za kolegijem *Business English*.

Intervjui su trajali oko 30 minuta svaki i održani su na Ekonomskome fakultetu u Rijeci u terminu koji je odgovarao studentima. Svaki je intervju sniman i potom transkribiran.

U ovome su radu kvalitativno analizirani odgovori na pitanja iz intervjua. Istraživači su analitički iščitali odgovore ispitanika nekoliko puta s ciljem identifikacije glavnih tema i relevantnih isječaka odgovora ispitanika (Saldaña, 2016). Podatke je svaki od istraživača individualno ručno kodirao. Minimalne razlike u kodiranju raspravljene su i otklonjene.

3.5. Ispitanici

Istraživanje je uključivalo studente preddiplomskoga studija: 256 studenata prve godine, od toga 216 HJVIN-studenata i 40 EJVIN-studenata, te 126 studenata treće godine, od toga 103 HJVIN-studenta i 23 EJVIN-studenta. Broj ispitanika je veći od broja ispitanika u radu Čakarun i Drljača

Margić (2021) jer su upitnik ispunili svi ispitanici, dok pojedine testove nisu i te se ispitanike nije uzelo u obzir za statističku analizu. U intervjuu je sudjelovalo 24 studenta prve godine (15 HJVIN- i 9 EJVIN-studenata) i 17 studenata treće godine (10 HJVIN- i 7 EJVIN-studenata).

Svi su ispitanici bili iz Republike Hrvatske, gdje su pohađali školu i završili dotadašnje školovanje. Šezdeset posto HJVIN-studenata prve godine završilo je srednju strukovnu školu, a 40 % studenata gimnaziju, dok je među EJVIN-studentima 70 % studenata završilo gimnaziju, a 30 % srednju strukovnu školu. Što se tiče studenata treće godine, polovica HJVIN- i EJVIN-studenata završila je srednju strukovnu školu, a druga polovica studenata gimnaziju.

Velika je većina studenata i prve i treće godine studija engleski jezik učila od početka osnovnoškolskoga obrazovanja. Što se tiče studenata prve godine, 36 % HJVIN-studenata navodi da engleske jezične vještine razvijaju i izvan studija, od čega 71 % studenata gledanjem, slušanjem i čitanjem sadržaja na engleskome jeziku, 20 % učenjem engleskoga jezika u školi stranih jezika ili na privatnim podukama, dok preostalih 9 % studenata navodi ostale načine. Među EJVIN-studentima, polovica kaže da engleske jezične vještine razvijaju i izvan studija, od čega 42 % gledanjem, slušanjem i čitanjem sadržaja na engleskome jeziku, 47 % učenjem engleskoga jezika u školi stranih jezika ili na privatnim podukama, dok 11 % studenata navodi boravak u inozemstvu. Među studentima treće godine, 39 % HJVIN-studenata navodi da engleske jezične vještine razvijaju i izvan studija, od čega 62,5 % studenata gledanjem, slušanjem i čitanjem sadržaja na engleskome jeziku, 32,5 % učenjem engleskoga jezika u školi stranih jezika ili na privatnim podukama, dok 5 % studenata navodi boravak u inozemstvu. Što se tiče EJVIN-studenata, 35 % ističe da engleske jezične vještine razvijaju i izvan studija, od čega svi osim dva studenta (8,6 %) u školi stranih jezika ili na privatnim podukama. Polovica HJVIN-studenata prve godine položila je višu razinu državne mature iz engleskoga jezika, a druga polovica nižu, dok su samo tri EJVIN-studenta (7,5 %) položila nižu razinu. Među studentima treće godine, 72 % HJVIN-studenata položilo je višu razinu, a 28 % nižu, dok su samo tri EJVIN-studenta (13 %) položila nižu razinu.

Što se tiče samoprocjene engleskoga jezičnog umijeća studenata prve godine na skali od A1 do C2, obje su skupine svoje znanje engleskoga jezika prosječno ocijenile razinom B2. Istom su razinom, iako s popratnom većom brojčanom vrijednosti, svoje znanje engleskoga jezika ocijenile i obje skupine studenata treće godine.

Kolegij *Poslovni engleski jezik/Business English* za obje je skupine studenata bio obavezan kolegij na prvoj godini studija. HJVIN-studenti imaju mogućnost pohađati i izborne kolegije u okviru engleskoga jezika za posebne potrebe tijekom druge i treće godine studija. S obzirom na to da je broj studenata koji mogu pohađati te kolegije ograničen na 50, toliko je inače upisanih studenata, što čini prosječno 17 % studenata.

4. REZULTATI I RASPRAVA

U sljedećim pododjeljcima analiziraju se i raspravljaju odgovori studenata vezani uz njihovu motivaciju za upis na pojedini studij i (ispunjenje) očekivanja u pogledu jezičnoga napretka koji su prikupljeni kroz intervju. Prvo se analiziraju odgovori HJVIN-studenata, a potom EJVIN-studenata budući da potonja analiza uključuje usporedbu s rezultatima dobivenim ispitivanjem HJVIN-studenata.

4.1. HJVIN-studenti

Polovica HJVIN-studenata navodi da nisu odabrali studijski program na engleskome jeziku jer ih je više zanimalo ili im se činio korisnijim jedan od smjerova koji su ponuđeni samo na hrvatskome jeziku, a koji su nerijetko upisali i njihovi prijatelji. Dvadeset posto studenata nije znalo da se na Ekonomskome fakultetu u Rijeci nudi studijski program na engleskome jeziku. Odgovori studenata navedeni su u originalnome obliku.

Razmatrao sam *International Business*, ali proučavao sam programe i više mi se svidio menadžment nego međunarodno poslovanje. Osim toga, dosta prijatelja je upisalo isti smjer. (118, 1. god.)

Nisam znao za *International Business*, čuo sam tek kad sam došao na upise. Poslovna ekonomija me je zanimala, a i prijatelj je upisivao isti smjer. (213, 1. god.)

Znala sam za *International Business*, razmatrala sam taj smjer, ali mama ima svoj knjigovodstveni obrt i radim s njom. Planiram to nastaviti. (79, 1. god.)

Druga polovica studenata objašnjava da su odabrali studijski program na hrvatskome jeziku kako bi izbjegli potencijalne jezične izazove. Nekima je usto prepreka i školarina koja se plaća za studijski program na engleskome jeziku. Općenito, smatraju da je studiranje na engleskome jeziku zahtjevnije, posebice u pogledu usvajanja novoga vokabulara.

Dvoumila sam se, ali odlučila sam se za hrvatski smjer jer sam smatrala da mi je već teško jer upisujem fakultet pa nisam znala kako ću se snaći općenito, plus još engleski, novi pojmovi, sve bi bilo duplo teže. Osim toga, tu je i cijena. (56, 1. god.)

Htjela sam upisati *International Business*, ali mislim da općenito ne znam riječi koje se tiču ekonomije ni na hrvatskom, pa ne znam kako bih ih savladala na engleskom. (188, 1. god.)

Ovi se rezultati podudaraju s rezultatima do kojih su došli Kim i Yoon (2018). Autori ističu da studenti odabiru studijske programe na materinskome jeziku prvenstveno da bi izbjegli jezične probleme do kojih bi mogao dovesti studij na stranome jeziku. Kao što je već spomenuto, Drljača Margić i Žeželić (2015) te Drljača Margić i Vodopija-Krstanović (2017) navode da je glavni motiv HJVIN-studenata za upis na studijske programe na hrvatskome jeziku to što procjenjuju da njihovo jezično umijeće nije na razini potrebnoj za učinkovito studiranje na engleskome jeziku. Studenti nisu sigurni priprema li ih nastava iz engleskoga kao stranoga jezika koju pohađaju tijekom srednjoškolskoga obrazovanja za studij na engleskome jeziku. Drugim riječima, da bi se adekvatno odgovorilo na zahtjeve studija na engleskome jeziku, potrebne su vještine strateškoga čitanja stručne literature, kritičke rasprave o sadržaju te analitičkoga pisanja (engl. cognitive academic language proficiency – CALP). Razvijenost osnovnih komunikativnih vještina (engl. basic interpersonal communicative skills – BICS) nije dovoljna (Airey, 2004; Cots, 2013; Doiz i sur., 2011; Drljača Margić i Vodopija-Krstanović, 2020; Wilkinson, 2008). Arnbjörnsdóttir (2017) upozorava na to da visoko samopouzdanje u osnovnim komunikativnim vještinama može dovesti do precjenjivanja (akademske) jezičnih vještina među studentima i jezičnih poteškoća u EJVIN-u, s kojima se susreće trećina studenata. Spomenuta je problematika blisko povezana s izostankom jezičnih uvjeta i testiranja studenata za upis na studijske programe na engleskome jeziku (usp. Byun i sur., 2011; Duong i Chua, 2016), pri čemu se studenti oslanjaju na samoprocjenu engleskih jezičnih vještina potrebnih za studiranje na engleskome jeziku.

Što se tiče očekivanja studenata vezanih uz jezični napredak zahvaljujući studiju, studenti prve godine vjeruju ili se nadaju da će kroz studij poboljšati engleske jezične vještine, posebice u području poslovnoga engleskog jezika.

Napredovat ću u aspektu biznisa i struke. Vjerujem da će mi se u tom aspektu engleski poboljšati i da će mi to biti korisno jer ću to moći koristiti u svojem području rada. (213, 1. god.)

Nadam se da ću napredovati. Ima novih riječi koje će mi sigurno trebati. Mislim da ću napredovati malo, a više u biznis aspektu. (188, 1. god.)

Studij će dosta pomoći, i drugi profesori upotrebljavaju engleske riječi, na primjer na Osnovama ekonomije kad crtaju grafove, koriste *price* umjesto cijena. To je OK jer ću se vjerojatno ionako pokušati probiti vani pa bolje da imamo temelje na engleskom. (24, 1. god.)

U skladu s očekivanjima studenata prve godine, većina studenata treće godine potvrđuje ispunjenje svojih očekivanja, odnosno jezični napredak zahvaljujući studiju. Smatraju, međutim, da im je poznavanje vokabulara iz područja poslovnoga engleskog jezika još uvijek nedostatno.

Što se mene tiče, osnovne pojmove, *revenue* ili *expenditure*, znamo. Mislim da je više problem kad je u pitanju kontekst nekog stručnog rada. Ima nekih termina s kojima se možda nismo susreli, pa treba malo duže vremena i malo istraživanja da se upoznamo s pojmom. (19, 3. god.)

Neki studenti ističu da studij na hrvatskome jeziku nudi premalo prostora za usvajanje stručne terminologije na engleskome, što rezultira njihovim slabim poznavanjem stručnoga leksika na engleskome jeziku.

Problem je zato jer mi sve učimo na hrvatskom jeziku. Znamo mi spomenuti nešto na engleskom, ali sav stručni vokabular je na hrvatskom. Imamo dobre temelje, ali kako koristimo hrvatski, nije toliko lagano naučiti engleski jer ga ne upotrebljavamo. (58, 3. god.)

Što se tiče očekivanja HJVIN-studenata vezanih uz kolegij *Poslovni engleski jezik*, studenti prve godine smatraju da će taj kolegij doprinijeti razvoju njihovih engleskih jezičnih vještina, posebice u smislu stručne terminologije.

Poslovni engleski jezik će pomoći u obogaćivanju vokabulara. Trebat će za posao, za komunikaciju s partnerima. (116, 1. god.)

Poslovni engleski pomaže, pomoći će da se proširi znanje. Uči se jer se sluša, čita se i piše se, a tako se uči jezik. (79, 1. god.)

Za neke riječi nisam nikad čula. *Poslovni engleski jezik* će pomoći što se tiče ekonomskih termina. (56, 1. god.)

Studenti treće godine potvrđuju ispunjenje tih očekivanja, odnosno zadovoljstvo kolegijem *Poslovni engleski jezik*.

Kad sam se tek upisivao na prvoj godini, mogli smo birati engleski, talijanski ili njemački. Očekivao sam da će to biti engleski kao i svaki drugi, samo da će profesorica biti malo stroža jer smo pričali u srednjoj školi da nas na faksu neće tetošiti, ali profesori su blaži nego što su meni bili u srednjoj. Ja sam došao otvorenog uma, nisam znao što očekivati pa sam tamo sjeo i slušao. Ovo što je bilo meni je bilo dobro, naučio sam u tom našem poslovnom kontekstu neke fraze i izraze što inače mislim da ne bih. Moja očekivanja su potvrđena. (2, 3. god.)

Očekivala sam da će biti stručni termini na engleskom, pa mislim da su se moja očekivanja ispunila. Bilo mi je zanimljivo bilanca ili račun dobiti i gubitka, da to znaš na engleskom. Ja sam to već znala na hrvatskom pa mi je bilo zanimljivo čuti kako se to kaže na engleskom. (9, 3. god.)

Ja nisam imala nikakva očekivanja, ali definitivno me oduševio engleski. Toliko je bilo zanimljivo i dobro da sam upisala sve izborne kolegije iz engleskog. (95, 3. god.)

Studenti ne smatraju da su potrebne ikakve veće promjene u vezi s kolegijima iz poslovnoga engleskog jezika. Žele jedino da je u nastavi više aktivnosti koje uključuju usmenu interakciju studenata na engleskome jeziku, kao što su debata i diskusija, koje bi omogućile studentima da raspravljaju o području svojega interesa te doprinijele razvoju engleske jezične produkcije studenata i povećanju njihova samopouzdanja u usmenome izričaju na engleskome jeziku. Sličnu potrebu studenata opisuje i Clark (2018) kad kaže da se polovica studenata koji su sudjelovali u istraživanju žalili na izrazito ograničeno vrijeme posvećeno raspravi u nastavi. Ta potreba postaje sve izraženija tijekom studija, kako studenti postaju sve naviknutiji na kontekst visokoga obrazovanja i sve svjesniji potrebe za komuniciranjem o svojem području interesa i na engleskome i na materinskome jeziku.

Očekivanja HJVIN-studenata u vezi s jezičnim napretkom u skladu su s onim što pretpostavljaju da mogu dobiti od kolegija *Poslovni engleski jezik* te povremene uporabe stručnih termina i stručne literature na engleskome

na ostalim kolegijima. Studenti treće godine potvrđuju ispunjenje očekivanja koja imaju studenti prve godine u vezi s poboljšanjem engleskih jezičnih vještina zahvaljujući studiju. Ta se očekivanja, kao i njihovo ispunjenje, prvenstveno odnose na poslovni engleski jezik, i to na stručnu terminologiju. S obzirom na to da su u okviru studija u najvećoj mjeri u dodiru s engleskim na predmetu *Poslovni engleski jezik*, ne čudi upravo ovakav ishod. Studenti su zadovoljni tim kolegijem iako upozoravaju na nedostatak interakcije, što implicira da je kolegij prvenstveno usmjeren na stručni vokabular iz područja ekonomije i poslovanja te osnove gramatike. Smatraju, međutim, da je stručni vokabular područje na kojemu je potrebno još puno rada. Valja također reći da dok studenti prve godine smatraju da će nastavnik u najvećoj mjeri biti zaslužan za njihov jezični napredak, studenti treće godine puno manju zaslugu pripisuju nastavniku i osjećaju se puno odgovornijima za vlastiti jezični razvoj. Središnju ulogu nastavnika u osnovnoškolskom i srednjoškolskom obrazovanju zamjenjuje sve veća neovisnost studenata u visokome školstvu, što se odražava i u preuzimanju odgovornosti za vlastiti jezični napredak, primjerice, čitanjem stručne literature na engleskome jeziku za potrebu izrade seminarskih radova i gledanjem videoisječaka vezanih uz tematiku koja se obrađuje na nastavi.

4.2. EJVIN-studenti

EJVIN-studente je na odabir studijskoga programa na engleskome jeziku većinom motivirao engleski kao jezik nastave. Smatraju da vladaju engleskim jezikom i teže dalje unaprijediti svoje engleske jezične vještine. Motivirala ih je i želja da nastave obrazovanje i grade karijeru u inozemstvu. Studenti također ističu da im se čini zanimljivijim i izazovnijim studirati na stranome jeziku.

Izabrala sam engleski smjer jer se nisam htjela ograničiti na hrvatski jezik. Planiram raditi u inozemstvu, pa smatram da će mi biti lakše ako već sad naučim sve na engleskom. (41, 1. god.)

Upisala sam *International Business* zbog jezika, smjer ima više prednosti. Ne vidim se u Hrvatskoj, pa mislim da je bolje usavršiti jezik. (6, 1. god.)

Uvijek me je zanimala ekonomija. Engleski smjer sam odabrala jer mi je uvijek dobro išao engleski, volim jezike općenito. Smatrala sam da će mi biti zanimljivije. Veći je izazov, a ja volim izazove. A i bit će mi lakše kasnije naći posao vani. (7, 1. god.)

Rezultati pokazuju da su EJVIN-studenti uvjereniji u svoje jezično umijeće od HJVIN-studenata, odnosno u svoju kompetentnost za studij na stranome jeziku. Od ukupnoga broja ispitanika, velika je većina EJVIN-studenata (92,5 %) položila višu razinu engleskoga jezika na državnoj maturi, dok je među HJVIN-studentima višu razinu položilo 60 % studenata. Također, 59 % EJVIN-studenata pohađalo je gimnaziju, gdje se više vremena posvećuje stranim jezicima nego u srednjim strukovnim školama, koje je pohađala većina HJVIN-studenata (55 %). Iako su rezultati samoprocjene engleskih jezičnih vještina na početku studija podjednaki, odnosno obje skupine studenata ocjenjuju svoje jezično umijeće razinom B2, rezultati jezičnih testova upućuju na bolje znanje engleskoga EJVIN-studenata (Čakarun i Drljača Margić, 2021).

Motivacija studenata opisana ovdje u skladu je s rezultatima drugih istraživanja koja ističu da se studenti upisuju na studijski program na engleskome jeziku s ciljem poboljšanja svojih (često samoprocijenjeno već dobrih) engleskih jezičnih vještina i odlaska u inozemstvo (usp. Atl i Özal, 2017; Chen i Kraklow, 2015; Drljača Margić i Vodopija-Krstanović, 2017; Ekoç, 2020; Huang i Curle, 2021; Kirkgöz, 2014). Kao što je već spomenuto, Rose i sur. (2020) ističu kako se čini da studijske programe na engleskome jeziku biraju općenito motiviraniji studenti te da ta motivacija može igrati važnu ulogu u njihovu uspjehu. Rezultati istraživanja koje su proveli Rive-ro Menéndez i sur. (2017) te Drljača Margić i Vodopija-Krstanović (2017) potvrđuju da su EJVIN-studenti motiviraniji od studenata koji studiraju na materinskome jeziku. Jezično samopouzdanje nesumnjivo ima pozitivan utjecaj na motivaciju studenata i olakšava studentima izbor studijskoga programa na engleskome jeziku.

Što se tiče očekivanja studenata vezanih uz jezični napredak zahvaljujući studiju, studenti prve godine vjeruju da će se njihove engleske jezične vještine poboljšati, što će im u konačnici pomoći u ostvarenju cilja, odnosno nastavku studija ili izgradnji karijere u inozemstvu.

Ne planiram ostati u Hrvatskoj. Planiram ići van ili proširiti posao, pa će mi studij tu svakako pomoći jer ću morati komunicirati na engleskom i trebat će mi. (19, 1. god.)

Studiranje na engleskom će obogatiti moj vokabular, a i znanje iz ekonomije pomoći će mi pri traženju posla u inozemstvu. (41, 1. god.)

Studenti treće godine drže da su njihova očekivanja u pogledu jezičnoga napretka ispunjena te ističu veće samopouzdanje u uporabi engleskoga jezika.

Imao sam očekivanje da ću dobiti puno veću sigurnost u sebe, da mi ne bude taj engleski više toliko strani jezik, nego više kao drugi jezik, i ta očekivanja su se ispunila jer sam morao učiti, čitati, ići na predavanja. Mogu reći da me u početku bilo jako strah, mislio sam imat ću neku knjigu od 500 stranica, razumjet ću otprilike pola toga, rezultati će biti loši, ali nije tako, iznad očekivanja je. (22, 3. god.)

Ja sam planirala i željela naučiti ekonomske termine i bolje se snalaziti u samom govoru engleskog jezika, što ja mislim da sam postigla u ove tri godine. (3, 3. god.)

Ja sam se prepala kad sam bila brucoš, nisam bila sigurna da l' ću ja to moći i da l' ću razumjeti, ali puno mi je lakše sad kad pročitam nešto na engleskom da ne moram prevoditi, puno lakše razumijem. Kad ga cijelo vrijeme koristiš kroz tri godine, svaki dan, navikneš se. (11, 3. god.)

Iako su EJVIN-studenti sigurniji u svoje znanje engleskoga jezika, zbog čega se i lakše odlučuju za studij na engleskome jeziku, rezultati pokazuju da to kod nekih ne isključuje određeni strah i nesigurnost na početku studija, odnosno dvojbe je li razina njihova znanja engleskoga dovoljna za praćenje nastave i razumijevanje gradiva. Studenti, međutim, ističu da sudjelovanje u EJVIN-u, odnosno svakodnevna izloženost engleskome jeziku i njegova uporaba, otklanja strah i rezultira naviknutošću na engleski jezik kao sredstvo komuniciranja o vlastitu području obrazovnoga i profesionalnoga interesa. Poslovni se engleski jezik spontano razvija sudjelovanjem na nastavi, pisanjem seminara i pripremanjem ispita. Prisutnost međunarodnih studenata dodatno osigurava isključivu uporabu engleskoga jezika na nastavi, odnosno izbjegavanje prebacivanja na materinski jezik nastavnika i studenata, do kojega češće dolazi u učionicama u kojima nema internacionalnih studenata (usp. Mazak i Carroll, 2017).

Očekivanja EJVIN-studenata, za koja studenti treće godine potvrđuju da su ispunjena, veća su od očekivanja HJVIN-studenata. Uz usvajanje stručne terminologije, EJVIN-studenti govore i o većoj sposobnosti komuniciranja na engleskome jeziku i razumijevanja stručnih tekstova u području ekonomije i poslovanja te, posljedično, većem samopouzdanju i opuštenosti u uporabi engleskoga jezika. Slično HJVIN-studentima, EJVIN-studenti također smatraju da je za uspješno usvajanje stručnoga leksika potrebno još mnogo izloženosti jeziku i uporabe jezika u praksi. Stoga, poput HJVIN-studenata, često i samostalno rade na terminologiji i traže objašnjenje novih termina. Samostalni rad, ističu studenti, rezultira većim samopo-

uzdanjem, što potvrđuju i Moratinos-Johnston i sur. (2019). Autori pokazuju porast samopouzdanja među studentima kao rezultat samostalnoga rada, preuzimanja odgovornosti za vlastito učenje i pripreme za nastavu.

Što se tiče obaveznoga kolegija *Business English*, studenti smatraju da će im pomoći u usvajanju i razumijevanju stručne terminologije koja je u uporabi na ostalim predmetima.

Na *Business Englishu* je jednostavnije naučiti pojmove jer je prirodnije, radi se dio po dio gradiva. Profesorica će to znati bolje objasniti i prenijeti. (25, 1. god.)

Business English je jedan od najzanimljivijih predmeta. Tu ćemo dobiti osnove. Stručne riječi koje se koriste na drugim kolegijima tu budu objašnjene. (14, 1. god.)

Studenti treće godine također vjeruju da je kolegij iznimno važan na početku studija za razumijevanje i usvajanje stručnih termina koji se rabe na ostalim predmetima.

To je bio jedan od važnijih predmeta na prvoj godini zato što učimo termine i baš radimo isključivo na tome da naučimo svaki pojedini termin i da znamo o čemu pričamo, to su temeljne stvari. S tim terminima se susrećemo i na drugim kolegijima, ali onda znamo o čemu se radi. (2, 3. god.)

Mislim da nam je taj kolegij pomogao jer smo se baš izričito fokusirali na neke pojmove i naučili ih i kasnije smo ih učili na drugoj ili trećoj godini i puno puta smo iskomentirali kako smo to učili na engleskom. (17, 3. god.)

Na kolegij *Business English* EJVIN-studenti gledaju kao na sustavno pružanu potporu (eng. scaffolding) razumijevanju i usvajanju gradiva, jezika i stručnoga diskursa, koja je kao takva od posebne važnosti za EJVIN (usp. Hellekjær, 2010; Lo, 2020; Macaro i Han, 2019). Ne samo što studiranje na stranome jeziku traži određeni vid jezične potpore, već i ovakvi kolegiji nude izravan osvrt na jezik, koji izostaje na ostalim predmetima (Pecorari i Malmström, 2018; Smit, 2013). U EJVIN-u se, kao što je već spomenuto, na jezik gleda kao na „nešto što će studentima povećati mogućnost zaposlenja prije nego nešto čemu se pristupa eksplicitno kao intrinzičnome dijelu studija“ (Turner, 2011, str. 15). Drugim riječima, s obzirom na to da je osnovni cilj EJVIN-a poučavanje sadržaja (na engleskome), izostaje sustavan fokus na sam jezik. Jiang i sur. (2016) također ističu da se studenti okreću kolegi-

jima iz engleskoga jezika za jezičnu pomoć zato što stručni predmeti nisu pogodan izvor učenja jezika, dok McKinley i Rose (2022) drže da upravo ti kolegiji poboljšavaju jezično umijeće i učinkovitost EJVIN-studenata.

5. ZAKLJUČAK

Cilj je ove studije bio istražiti što je motiviralo EJVIN-studente Ekonomskoga fakulteta Sveučilišta u Rijeci na odabir studijskoga programa na engleskome jeziku te koja su njihova očekivanja vezana uz jezični napredak na početku studija i jesu li ta očekivanja ispunjena na kraju studija. Njihova motivacija i očekivanja uspoređeni su s motivacijom i očekivanjima HJVIN-studenata. Rezultati dobiveni intervjuima pokazuju da je njihova glavna motivacija za odabir programa na engleskome daljnje razvijanje engleskih jezičnih vještina te nastavak studija i izgradnja karijere u inozemstvu (usp. Drljača Margić i Vodopija-Krstanović, 2017; Ekoç, 2020; Huang i Curle, 2021; Kirkgöz, 2014). Za razliku od njih, HJVIN-studenti odabiru studijske programe na hrvatskome jeziku zbog svoje okoline i različitih interesa, kao i zbog potencijalnih jezičnih izazova koji bi im otežali studiranje. Što se tiče očekivanja vezanih uz poboljšanje engleskih jezičnih vještina zahvaljujući studiju, i EJVIN- i HJVIN-studenti prve godine očekuju da će se njihovo znanje engleskoga jezika poboljšati. Studenti treće godine ističu da su ta očekivanja ispunjena, što potvrđuju i rezultati studije Čakarun i Drljača Margić (2021). EJVIN-studenti pritom iskazuju nešto veće zadovoljstvo budući da svakodnevna izloženost jeziku omogućava njegovo lakše usvajanje i dovodi do većega samopouzdanja pri njegovoj uporabi (usp. Rogier, 2012). Iako obje skupine ističu da stručna terminologija predstavlja najveći izazov, na kojemu je potrebno dalje raditi, najveći jezični napredak vide upravo u domeni stručnoga leksika (usp. Aguilar i Rodríguez, 2012; Costa i Mariotti, 2017).

Iako je ova studija ograničena činjenicom da je istraživanje provedeno na samo jednoj visokoškolskoj instituciji i da uključuje studente dviju različitih generacija, ona daje analizu slučaja u dosad slabo istraženome aspektu EJVIN-a. Također, pruža bolji uvid u jezičnu dimenziju integriranoga učenja jezika i sadržaja. Naime, već smo rekli da studenti biraju studijske programe na engleskome jeziku prvenstveno potaknuti željom da poboljšaju svoje engleske jezične vještine. Studenti u ovoj studiji imaju istu motivaciju i zadovoljni su jezičnim napretkom zahvaljujući studiju. Posebno je značajno, međutim, to da smatraju da je za razvoj općega jezika, a posebice jezika struke, osim izloženosti jeziku potreban i sustavan fokus na jezik, što

potvrđuje mišljenja Lasagabastera (2018), Dafouz i sur. (2018) te McKinley i Rose (2022). Taj fokus podrazumijeva stremljenje realizaciji definiranih jezičnih ishoda, analitičko i kritičko bavljenje jezikom i jezičnom uporabom te povratnu informaciju nastavnika na jezičnu produkciju studenata. Zato je studentima od posebne važnosti kolegij *Poslovni engleski jezik*, odnosno *Business English*, zato što je, kako kažu, orijentiran na sam jezik i daje jezičnu potporu za ostale predmete, gdje je taj jezik u uporabi, ali gdje izostaje eksplicitan osvrt na njega. Ovaj je podatak u skladu sa studijom autora Lei i Hu (2014), koji također ističu da razvoju engleskih jezičnih vještina više doprinose sati engleskoga jezika (za posebne potrebe), nego slušanje stručnih kolegija na engleskome. Dakle, osim što ova studija donosi nova saznanja u nedovoljno istraženome aspektu EJVIN-a, ona upućuje na to da je za razvoj jezika, kako općega tako i stručnoga, potrebno kontinuirano osvrtnje na sam jezik, odnosno da je upitno koliko studenti dobivaju u domeni jezika ako se jezični napredak očekuje isključivo na temelju slušanja i polaganja stručnih predmeta u EJVIN-u (usp. Mahboob, 2014; Pulcini i Campagna, 2015; Shohamy, 2013). Kolegiji čiji je fokus engleski jezik (za posebne potrebe) inače su dostupni studentima koji studiraju na materinskome jeziku da bi ih se upoznalo s engleskim jezikom za potrebe struke. Smatra se pritom da EJVIN-studenti uče sadržaj na engleskome, a kroz to i sam jezik. Ova studija to ne dovodi u pitanje, ali jasno naglašava potrebu EJVIN-studenata za sustavnim fokusom na jezik i njihovu svijest o dobrobiti takva fokusa za jezični napredak.

LITERATURA

- Aguilar, M. i Rodríguez, R. (2012). Lecturer and student perceptions on CLIL at a Spanish university. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(2), 183-197. <https://doi.org/10.1080/13670050.2011.615906>
- Airey, J. (2004). Can you teach it in English? Aspects of the language choice debate in Swedish higher education. U: R. Wilkinson (ur.), *Integrating content and language: Meeting the challenge of a multilingual higher education* (str. 97-108). Maastricht: Universitaire Pers Maastricht.
- Alhassan, A., Ali, N. A. i Ali, H. I. H. (2021). EFL students' challenges in English-medium business programmes: Perspectives from students and content teachers. *Cogent Education*, 8(1), 1888671. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1888671>
- Al-Issa, A. (2017). Meeting students' expectations in an Arab ICLHE/EMI context: Implications for ELT education policy and practice. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 6(1), 209-226. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v6n.1p.209>
- Arnbjörnsdóttir, B. (2017). Using English at university. U: B. Arnbjörnsdóttir i H. Ingvasdóttir (ur.), *Language development across the life span* (str. 143-162). Berlin: Springer.

- Atlı, I. i Özal, D. (2017). Does English medium instruction (EMI) make a difference on student motivation? *Journal of Language Research (JLR)*, 1(1), 25-36.
- Bamond Lozano, V. M. i Strotmann, B. (2015). Internationalizing higher education: Language matters. *TESOL Quarterly*, 49(4), 847-857. <https://doi.org/10.1002/tesq.251>
- Byun, K., Chu, H., Kim, M., Park, I., Kim, S. i Jung, J. (2011). English-medium teaching in Korean higher education: Policy debates and reality. *Higher Education*, 62(4), 431-449. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9397-4>
- Chen, Y. L. E. i Kraklow, D. (2015). Taiwanese college students' motivation and engagement for English learning in the context of internationalization at home: A comparison of students in EMI and non-EMI programs. *Journal of studies in International Education*, 19(1), 46-64. <https://doi.org/10.1177/1028315314533607>
- Clark, C. (2018). The case of the non-native English speaker in EMI. *La Didattica Delle Lingue Nel Nuovo Millennio*, 563-576. <https://doi.org/10.14277/6969-227-7/SR-13-33>
- Coleman, J. A. (2006). English-medium teaching in European higher education. *Language Teaching*, 39(1), 1-14. <https://doi.org/10.1017/S026144480600320X>
- Costa, F. i Mariotti, C. (2017). Students' profiles and their reception of English-medium instruction in Italian universities. U: C. Boggio i A. Molino (ur.), *English in Italy: Linguistic, educational and professional challenges* (str. 160-181). Milano: Franco Angeli.
- Costales, F. A. (2017). Assessing students' perceptions regarding English medium instruction in higher education. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 29, 43-63. <https://doi.org/10.5209/DIDA.57129>
- Cots, J. M. (2013). Introducing English-medium instruction at the University of Lleida, Spain: Intervention, beliefs and practices. U: A. Doiz, D. Lasagabaster i J. M. Sierra (ur.), *English-medium instruction at universities: Global challenges* (str. 106-128). Bristol: Multilingual Matters.
- Cots, J. M., Lasagabaster, D. i Garrett, P. (2012). Multilingual policies and practices of universities in three bilingual regions in Europe. *International Journal of the Sociology of Language*, 216, 7-32. <https://doi.org/10.1515/ijsl-2012-0037>
- Council of Europe (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge.
- Čakarun, K. i Drljača Margić, B. (2021). Language progress of EMI and non-EMI economics undergraduates: A comparative perspective. U: E. Arnó Macià, M. Aguilar Pérez, J. Borràs, G. Mancho Barés, B. Moncada Comas i D. Tatzl (ur.), *Multilingual academic and professional communication in a networked world. Proceedings of AELFE-TAPP 2021*. Vilanova i la Geltrú: Universitat Politècnica de Catalunya. https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/348563/AELFE_TAPP%20%20c4%8cakarun.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Dafouz, E., Hüttner, J. i Smit, U. (2018). New contexts, new challenges for TESOL: Understanding disciplinary reasoning in oral interactions in English-medium instruction. *TESOL Quarterly*, 52(3), 540-563. <https://doi.org/10.1002/tesq.459>
- Dearden, J. (2014). *English as a medium of instruction – a growing global phenomenon*. British Council. Retrieved from https://www.britishcouncil.es/sites/default/files/british_council_english_as_a_medium_of_instruction.pdf
- De Costa, P. I., Green-Eneix, C. A. i Li, W. (2020). Problematizing EMI language policy in a transnational world. *English Today*, 1-8. <https://doi.org/10.1017/S026607842000005X>

- Doiz, A., Lasagabaster, D. i Sierra, J. M. (2011). Internationalisation, multilingualism and English-medium instruction. *World Englishes*, 30(3), 345-359. <https://doi.org/10.1111/j.1467-971X.2011.01718.x>
- Doiz, A. i Lasagabaster, D. (2020). Dealing with language issues in English-medium instruction at university: A comprehensive approach. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23(3), 257-262. <https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1727409>
- Drljača Margić, B. (2021). Englishization of Croatian higher education: Conceptualizations, manifestations, and implications. U: R. Wilkinson i R. Gabriëls (ur.), *The Englishization of European higher education* (str. 307-325). Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Drljača Margić, B. i Vodopija Krstanović, I. (2015). Introducing EMI at a Croatian university: Can we bridge the gap between global emerging trends and local challenges? U: S. Dimova, A. K. Hultgren i C. Jensen (ur.), *English-medium instruction in European higher education* (str. 43-63). Berlin: Walter de Gruyter.
- Drljača Margić, B. i Vodopija-Krstanović, I. (2017). *Uncovering English-medium instruction: Glocal issues in higher education*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Drljača Margić, B. i Vodopija-Krstanović, I. (2018). Language development for English-medium instruction: Teachers' perceptions, reflections and learning. *Journal of English for Academic Purposes*, 35, 31-41. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2018.06.005>
- Drljača Margić, B. i Vodopija-Krstanović, I. (2020). The benefits, challenges and prospects of EMI in Croatia: An integrated perspective. U: S. Dimova i J. Kling (ur.), *Integrating content and language in multilingual universities* (str. 75-96). Berlin: Springer.
- Drljača Margić, B. i Žeželić, T. (2015). The implementation of English-medium instruction in Croatian higher education: Attitudes, expectations and concerns. U: R. Plo Alastrué i C. Pérez-Llantada (ur.), *English as a scientific and research language. English in Europe, Volume 2* (str. 311-332). Berlin: Walter de Gruyter.
- Duong, V. A. i Chua, C. S. K. (2016). English as a symbol of internationalization in higher education: A case study of Vietnam. *Higher Education Research & Development*, 35(4), 669-683. <https://doi.org/10.1080/07294360.2015.1137876>
- Ekoc, A. (2020). English Medium Instruction (EMI) from the perspectives of students at a technical university in Turkey. *Journal of Further and Higher Education*, 44(2), 231-243. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2018.1527025>
- Hellekjær, G. O. (2010). Lecture comprehension in English-medium higher education. *Hermes – Journal of Language and Communication Studies*, 45, 11-34. <https://doi.org/10.7146/hjlc.v23i45.97343>
- Huang, H. i Curle, S. (2021). Higher education medium of instruction and career prospects: An exploration of current and graduated Chinese students' perceptions. *Journal of Education and Work*, 34, 1-13. <https://doi.org/10.1080/13639080.2021.1922617>
- Jiang, L., Zhang, L. J. i May, S. (2016). Implementing English medium instruction (EMI) in China: Teachers' practices and perceptions, and students' learning motivation and needs. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1231166>
- Kim, E. G. i Yoon, J. (2018). Korean science and engineering students' perceptions of English-medium instruction and Korean-medium instruction. *Journal of Language, Identity & Education*, 17(3), 182-197. <https://doi.org/10.1080/15348458.2018.1433539>

- Kirkgöz, Y. (2014). Students' perceptions of English language versus Turkish language used as the medium of instruction in higher education in Turkey. *Turkish Studies*, 9(12), 443-459. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7596>
- Lanvers, U. i Hultgren, A. K. (2018). The Englishization of European education: Concluding remarks. *European Journal of Language Policy*, 10(1), 147-152. <https://doi.org/10.3828/ejlp.2018.7>
- Lasagabaster, D. (2018). Fostering team teaching: Mapping out a research agenda for English-medium instruction at university level. *Language Teaching*, 51(3), 400-416. <https://doi.org/10.1017/S0261444818000113>
- Lei, J. i Hu, G. W. (2014). Is English-medium instruction effective in improving Chinese undergraduate students' English competence? *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 52(2), 99-126. <https://doi.org/10.1515/iral-2014-0005>
- Lo, Y. Y. (2020). *Professional development of CLIL teachers*. Singapore: Springer.
- Macaro, E., Curle, S., Pun, J., An, J. i Dearden, J. (2018). A systematic review of English medium instruction in higher education. *Language Teaching*, 51(1), 36-76. <https://doi.org/10.1017/S0261444817000350>
- Macaro, E. i Han, S. (2019). English medium instruction in China's higher education: Teachers' perspectives of competencies, certification and professional development. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 41(4), 1-13. <https://doi.org/10.1080/01434632.2019.1611838>
- Mahboob, A. (2014). Meeting the challenges of English-medium higher education in Hong Kong. *International Review in Applied Linguistics in Language Teaching*, 52(2), 183-203. <https://doi.org/10.1515/iral-2014-0008>
- Mazak, C. M. i Carroll, K. S. (ur.) (2017). *Translanguaging in higher education: Beyond monolingual ideologies*. Bristol: Multilingual Matters.
- McKinley, J. i Rose, H. (2022). English language teaching and English-medium instruction: Putting research into practice. *Journal of English-Medium Instruction*, 1(1), 85-104. <https://doi.org/10.1075/jemi.21026.mck>
- Moratinos-Johnston, S., Juan-Garau, M. i Salazar-Noguera, J. (2019). The effects of English-medium instruction in higher education on students' perceived level and self-confidence in EFL. U: C. Pérez Vidal, S. López-Serrano, J. Ament i D. J. Thomas-Wilhelm (ur.), *Learning context effects: Study abroad, formal instruction and international immersion classrooms* (str. 75-100). Berlin: Language Science Press.
- Pecorari, D. (2020). English medium instruction: Disintegrating language and content? U: S. Dimova i J. Kling (ur.), *Integrating content and language in multilingual universities* (str. 15-36). Berlin: Springer.
- Pecorari, D. i Malmström, H. (2018). At the crossroads of TESOL and English medium instruction. *TESOL Quarterly*, 52(3), 497-515. <https://doi.org/10.1002/tesq.470>
- Pulcini, V. i Campagna, S. (2015). Internationalisation and the EMI controversy in Italian higher education. U: S. Dimova, A. K. Hultgren i C. Jensen (ur.), *English-medium instruction in European higher education. English in Europe*, (str. 65-87). Berlin: Walter de Gruyter.
- Rogier, D. (2012). *The effects of English-medium instruction on language proficiency of students enrolled in higher education in the UAE* [Doktorska disertacija, University of Exeter, Velika Britanija]. University of Exeter Repository. <https://ore.exeter.ac.uk/repository/bitstream/handle/10036/4482/RogierD.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

- Rivero-Menéndez, M. J., Urquía-Grande, E., López-Sánchez, P. i Camacho-Miñano, M. M. (2017). Motivation and learning strategies in accounting: Are there differences in English as a medium of instruction (EMI) versus non-EMI students? *Revista De Contabilidad – Spanish Accounting Review*, 21(2), 128-139. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rcsar.2017.04.002>
- Rose, H., Curle, S., Aizawa, I. i Thompson, G. (2020). What drives success in English medium taught courses? The interplay between language proficiency, academic skills and motivation. *Studies in Higher Education*, 45(11), 2149-2161. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1590690>
- Rumbley, L., Altbach, P. i Reisberg, L. (2012). Internationalization within the higher education context. U: D. K. Deardorff, H. de Wit i J. D. Heyl (ur.), *The SAGE Handbook of International Higher Education* (str. 3-26). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3. izdanje). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Shohamy, E. (2013). A critical perspective on the use of English as a medium of instruction at universities. U: A. Doiz, D. Lasagabaster i J. M. Sierra (ur.), *English-medium instruction at universities: Global challenges* (str. 196-210). Bristol: Multilingual Matters.
- Smit, U. (2013). Learning affordances in integrating content and English as a lingua franca ('CELF'): On an implicit approach to English medium teaching. *Journal of Academic Writing*, 3(1), 15-29. <https://doi.org/10.18552/joaw.v3i1.104>
- Strategija Ekonomskog fakulteta u Rijeci za razdoblje 2010. – 2015.* (2010). Sveučilište u Rijeci. Retrieved from http://rektor.uniri.hr/files/staticki_dio/propisi_i_dokumenti/Strategija_EFRI_2010-2015.pdf
- Tanjung, M. R., Azwandi, A. i Sufiyandi, S. (2021). Students' perceptions on the use of English as medium of instruction (EMI) in international class. *Journal of English Education and Teaching*, 5(4), 489-503. <https://doi.org/10.33369/jeet.5.4.489-503>
- Turner, J. (2011). *Language in the academy: Cultural reflexivity and intercultural dynamics*. Bristol: Multilingual Matters.
- Valcke, J. i Wilkinson, R. (2017). Introduction – ICLHE, professional practice, disruption, and quality. U: J. Valcke i R. Wilkinson (ur.), *Integrating Content and Language in Higher Education* (str. 15-24). Berne: Peter Lang.
- Wilkinson, R. (2008). English-taught study courses: Principles and practice. U: C. Gnutzmann (ur.), *English in academia: Catalyst or barrier?* (str. 169-182). Tübingen: Gunter Narr.
- Wilkinson, R. (2013). English-medium instruction at a Dutch university: Challenges and pitfalls. U: A. Doiz, D. Lasagabaster i J. M. Sierra (ur.), *English-medium instruction at universities: Global challenges* (str. 3-27). Bristol: Multilingual Matters.

Students' motivation for english-medium instruction and expectations related to language progress

Kornelija Čakarun

kornelija.cakarun@efri.hr

University of Rijeka, Faculty of Economics and Business

Branka Drljača Margić

bdrljaca@ffri.uniri.hr

University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences

The aim of this study is to investigate English-medium instruction (EMI) students' motivation for an English-taught study programme, and the lack thereof among non-EMI students. The goal is also for the first time in the Republic of Croatia to look into both EMI and non-EMI students' expectations related to their English language progress due to their studying, as well as the fulfilment of their expectations. Motivation and expectations were examined at the beginning of an undergraduate study programme at the Faculty of Economics and Business in Rijeka, and the fulfilment of expectations was investigated at the end. The data were collected by means of a questionnaire and interviews conducted with first- and third-year EMI and non-EMI students. The findings from the interviews reveal that the EMI students are motivated for EMI by a wish to improve their English language skills, as well as to continue their studies and build their careers abroad, while the non-EMI students chose a Croatian-taught programme because they had different interests and envisage potential language challenges. Both groups of students expect that their English language knowledge will improve due to their study. Third-year students confirm those expectations. While non-EMI students describe their language progress primarily in discipline-specific vocabulary, EMI students also report improved general communication skills and greater self-confidence when using English. The findings of the study point to both EMI and non-EMI students' need for courses focusing on the English language itself.

Keywords: *English-medium instruction (EMI), expectations, language progress, motivation*