

UDK: 37.091.3:811.112.2'243]:159.947.5
Izvorni znanstveni rad

MOTIVACIJA ZA UČENJE STRANOGA JEZIKA TIJEKOM ONLINE NASTAVE I U UČIONICI – NAKON ONLINE NASTAVE

Šejla Bjelopoljak

*Pedagoški fakultet
Sveučilište u Bihaću
Bosna i Hercegovina
sejla.bjelopoljak@unbi.ba*

Jasmina Tockić-Čeleš

*Pedagoški fakultet
Sveučilište u Bihaću
Bosna i Hercegovina
jasmina.tockic-celes@unbi.ba*

Arijana Midžić

*Pedagoški fakultet
Sveučilište u Bihaću
Bosna i Hercegovina
arijana.midzic@unbi.ba*

SAŽETAK

Fokus rada je na motivaciji kao jednom od glavnih čimbenika u poučavanju i učenju stranih jezika, kao i na načinu na koji se učenici motiviraju za njihovo učenje. Kao potpora empirijskom istraživanju testirani su aspekti motivacije (intrinzične i ekstrinzične) kako bi se ispitalo njihov doprinos tijekom online nastave izazvane Covidom-19 i nakon povratka u škole. U prilog dobivenim rezultatima dane su preporuke koje bi mogle poslužiti budućoj organizaciji online nastave, ali i poslužiti pedagoško-psihološkim i didaktičko-metodičkim kompetencijama nastavnika. Istraživanje je potvrdilo povećanje i intrinzične i ekstrinzične motivacije nakon povratka u školu, za razliku od razdoblja provedenoga u online nastavi s izuzetkom aspekta učenja njemačkoga jezika. Prisutna intrinzična motivacija za učenje njemačkoga jezika u predikciji učenja njemačkoga jezika daje bolje rezultate iz razdoblja 2019. u odnosu na razdoblje 2021. Zanimljivo je da su učenici 2019. više uživali u samostalnom učenju tijekom online nastave nego danas u učionicama. Utjecaj analiziranih aspekata ekstrinzične motivacije proveden je uz pomoć korištenih metoda i nastavnih oblika rada. Utvrđene vrijednosti pokazuju veću snagu u 2021. godini u odnosu na 2019. godinu. Implikacije nedostatka digitalnih kompetencija ozbiljno zahtijevaju restrukturiranje obrazovnoga rada učitelja.

Ključne riječi: ekstrinzična motivacija, intrinzična motivacija, kompetencije i motivacija za učenje.

UVOD

„Bez motivacije nije moguće koncentrirati se na posao.“
(Kullmann i Seidel, 2000, 28)

Da bismo odgovorili na pitanje jesu li srednjoškolci motivirani za učenje stranih jezika i, ako jesu, što ih motivira, potrebno je operacionalizirati pojmove motivacije i motiva. Postoje mnoge definicije motivacije, a prema jednoj od njih motivacija je skup impulsa koji pokreću osobu na neku aktivnost i određuju smjer, intenzitet i trajanje te aktivnosti, a motiv je ono što osobu pokreće na aktivnost (Anić, 2002). U skladu s prethodnom definicijom, u ovom se radu, na temelju istraživanja provedenoga među srednjoškolcima, pokušava utvrditi koji čimbenici motiviraju učenike za učenje stranih jezika te na koji način njihova percepcija i subjektivni stav prema određenom stranom jeziku utječu na ishode učenja i samo postizanje jezične kompetencije. Važno je reći da pojam motivacije ne odražava istorodnu cjelinu koja ponekad postoji. Stoga ne postoji nešto poput jedinstvene motivacije. „Pojam motivacije je u većoj mjeri apstraktna kategorija pomoću koje razlikujemo i pojašnjavamo određene komponente ili aspekte mnogih različitih procesa tijekom života koji usmjeravaju naše ponašanje“ (Rheinberg, 2004, 14).

Blizak pojmu *motivacija* je pojam *emocionalna inteligencija*. Prema Nidli (2018), emocionalna inteligencija (EQ) sastoji se od pet osnovnih dijelova: (1) poznavanje svojih emocija, (2) upravljanje svojim emocijama, (3) prepoznavanje emocija drugih, (4) upravljanje odnosima i (5) motivirajte se za postizanje ciljeva.

Prema navedenim kategorijama uočljivo je da je riječ *emocija* u središtu prve tri, a riječ *motivacija* (kada se iz engleske riječi za osjećaj – *emotion* izbaci slovo *e*, ostaje riječ *motion* – prim. prev.) predstavlja čimbenik koji aktivira, usmjerava i (p)održava ciljno usmjereno ponašanje. Bliska veza između EQ-a i motivacije glavni je razlog zašto visok kvocijent inteligencije (IQ) ne osigurava automatski uspješnu izvedbu. Budući da je motivacija vezana uz EQ kao komponentu uspjeha i postignuća, u ovom se radu usmjeravamo na istraživanje odnosa ljubavi prema predmetu koji se uči u odnosu na intelektualne radnje ovladavanja stranim jezikom u kontekstu kognicije.

Motivacija je jedna od odlučujućih predispozicija za uspješno učenje i dobar uspjeh (up. Steinmayr, Spinath, 2009; Liu, Bridgeman, Adler, 2012; Smolka, 2016; Tokan, Imakulata, 2019). Kakva će biti motivacija učenika za učenje stranoga jezika, ovisi o nizu čimbenika, ne samo o učeniku osobno već je važno istaknuti da je vrlo važan učenikov trud tijekom svih aktivnosti u nastavi. Kada

ovaj trud učenika prati želja za učenjem jezika i zadovoljstvom, tada možemo govoriti o motivaciji. Prema Medvedu Krajnoviću (2010) motivacija predstavlja skup motiva, odnosno psihičkih stanja koja pokreću i usmjeravaju ljudsko ponašanje te određuju intenzitet toga ponašanja. Osim truda, važno je da su učenici na nastavi usmjereni prema ostvarenju cilja koji je postavljen na početku aktivnosti te da održavaju svoju motivaciju u aktivnostima. Dressel i Lämmle (2011, 81) motivaciju definiraju kao „mentalni proces pokretanja, upravljanja, održavanja i evaluacije ciljno usmjerenih radnji“. Motivacija u nastavi stranoga jezika uvelike ovisi o osobnosti učenika i njegovim osobnim kompetencijama (up. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen, 2001).

Kada govorimo o motivaciji, potrebno je razlikovati intrinzičnu i ekstrinzičnu motivaciju. Intrinzična motivacija proizlazi spontano iz psihičkih procesa i potreba, znatiželje, sklonosti, uvjerenja, stavova, vrijednosti, težnje za rastom i razvojem itd. te potiče zadovoljstvo i visoku motivaciju bez obzira na vanjske podražaje. Ekstrinzična motivacija proizlazi iz vanjskih događaja, njihovih poticaja koji osobu mogu potaknuti ili odvratiti od određenoga oblika ponašanja, s obzirom na vjerojatnost da će takvo ponašanje rezultirati nagradom ili kaznom. Razlika između intrinzično i ekstrinzično motiviranoga ponašanja je u tome što je intrinzično ponašanje rezultat psiholoških procesa i potreba koje spontano potiču određene aktivnosti radi osjećaja zadovoljstva i vlastitih poriva, dok je ekstrinzično ponašanje odvojeno od same aktivnosti, ali je stoga uvjetovano i ovisno o poticajima i posljedicama promatranoga ponašanja u socijalnoj interakciji, koje se percipira kao poželjno ili nepoželjno, te ciljevima koji za pojedinca imaju veću vrijednost i važnost, a mogu se postići učenjem. Dosadašnja su istraživanja utvrdila postojanje odnosa i zakonitosti koje ukazuju da, iako nije pravilo, u većini slučajeva ekstrinzično motivirano ponašanje, ako su nagrade očekivane i opipljive, smanjuje intrinzično motivirano ponašanje, iako potiče ustrajnost prema cilju te utječe na sam proces učenja tako da percepcija nagrade koja će uslijediti nakon stečenoga znanja skreće pozornost sa želje za učenjem na želju za nagradom (Reeve, 2010).

U skladu s tim, motivacija se obično ispituje u smislu intrinzičnih i ekstrinzičnih motiva učenika. Oni koji uče za vlastite potrebe su intrinzično motivirani, a oni koji slijede cilj samo da bi dobili nagradu od nekoga drugoga su ekstrinzično motivirani. Prema Brownu (2000), motivacija je vjerojatno najrašireniji izraz za objašnjenje uspjeha ili neuspjeha gotovo svakoga složenog zadatka. Gardner i Wallace (1972; prema Brown, 2000) proveli su jedno od najpoznatijih i povijesno značajnih istraživanja motivacije u učenju stranih jezika. Tijekom razdoblja od dvanaest godina, opsežno su proučavali strane

jezike koji se uče u Kanadi, nekoliko dijelova Sjedinjenih Država i na Filipinima, pokušavajući utvrditi kako motivacijski čimbenici utječu na uspjeh u učenju jezika. Tada su Gardner i Lambert identificirali dvije osnovne vrste motivacije, instrumentalnu i integrativnu motivaciju. Učenici su također motivirani svojim uspjehom u izvođenju aktivnosti na nastavi. Istraživanje Lightbrown i Spada (2001) pokazuje da postoji međusobna povezanost između motivacije i uspjeha, čime je potvrđeno da uspjeh ili neuspjeh u učenju stranoga jezika uvelike ovisi o motivaciji. Učenici koji nemaju instrumentalnu ili integrativnu motivaciju će se, naime, susresti s problemima i poteškoćama u učenju i stjecanju znanja stranoga jezika u nastavi i općenito bi im učenje jezika bilo teško (Cook, 2000). Cilj je ovoga istraživanja odgovoriti na neka od pitanja kao što su: jesu li srednjoškolci motivirani za učenje njemačkoga jezika i ako jesu, što ih motivira za učenje te jesu li usmjereni intrinzičnoj ili ekstrinzičnoj motivaciji.

AKTUALNA ISTRAŽIVANJA MOTIVACIJE ZA UČENJE STRANIH JEZIKA

Prema Mihaljević Djigunović (1998, 26), Gardner, koji je započeo motivacijska istraživanja, definira motivaciju na sljedeći način: „Učenik je istinski motiviran kada su njegova želja za postizanjem cilja i pozitivni stavovi prema cilju povezani s naporom.“ Edward Deci (1971; prema Brown, 2000) rekao je o intrinzičnoj motivaciji da su intrinzično motivirane aktivnosti one za koje ne postoji očita nagrada osim same aktivnosti. Čini se da se ljudi uključuju u ove aktivnosti zbog sebe samih, a ne zato što vode do vanjske nagrade. S druge strane, ekstrinzično motivirana ponašanja izvode se u iščekivanju nagrade. Tipične vanjske nagrade su novac, nagrade, ocjene, pa čak i određene vrste pozitivnih povratnih informacija.

Instrumentalna motivacija odnosi se na usvajanje jezika za postizanje instrumentalnih ciljeva kao što je napredovanje u karijeri itd. Integrativna motivacija opisuje učenike koji se žele integrirati u kulturu druge jezične skupine i uključiti u društvenu razmjenu u toj skupini. Mađarski lingvist Zoltan Dörnyei najviše se bavi istraživanjem motivacije u Europi. Zaključuje da instrumentalna motivacija vodi boljem usvajanju stranoga jezika, ali ne zanemaruje ni integrativnu motivaciju, koju navodi kao jednako važnu za učenje stranoga jezika (Dörnyei, 2001). Zanimljivo istraživanje motivacije za učenje engleskoga, njemačkoga, francuskoga, ruskoga i talijanskoga jezika provedeno je u Mađarskoj od 1993. do 1999. godine, na ispitanicima u dobi od 13 i 14 godina. Rezultati pokazuju pad interesa za učenje stranih jezika, dok instrumentalna motivacija za učenje

engleskoga bilježi porast (Dörnyei, Csizer, 2002). Komparativno istraživanje učenja stranih jezika jedno je od manje zastupljenih istraživanja. Istraživanje koje su proveli Dörnyei, Csizer i Nemeth (2006) pokazalo je povećanje motivacije za učenje engleskoga jezika u usporedbi s drugim stranim jezicima.

Karlak (2014) se bavila odnosom strategija učenja, motivacije i komunikacijske jezične kompetencije u njemačkom i engleskom kao stranim jezicima, a njezina istraživačka skupina bili su srednjoškolci. Rezultati su potvrdili povezanost strategija učenja, motivacije i komunikacijske jezične kompetencije s kontekstom koji se ističe kao aktivni čimbenik u interakciji sa svakom od navedenih varijabli. Rezultati istraživanja također potvrđuju da postoje brojne statistički značajne razlike između studenata njemačkoga i engleskoga jezika, kao npr. u učestalosti primjene pojedinih vrsta strategija, intenzitetu motivacije i ovladanosti komunikacijskom jezičnom kompetencijom. Njezino komparativno istraživanje pokazalo je da su učenici motiviraniji za učenje engleskoga nego njemačkoga jezika, na što su ukazala i komparativna istraživanja Mihaljević Djigunović i Bagarić (2007), osobito na višim razinama učenja, koje autori povezuju s neposrednim kontekstom učenja, različit status ova dva jezika i izvannastavna izloženost njima.

Prema Dörnyei (2005), ključne individualne razlike u učenju stranih jezika uključuju motivaciju, osobnost i jezičnu darovitost, dok Ellis (2008; prema Karlak, 2014) tu na prvo mjesto stavlja jezičnu nadarenost, motivaciju, osobnost te strah od jezika kao okosnicu svih čimbenika, a na drugom su mjestu inteligencija, dob i strategije učenja.

Novija su istraživanja ustrajna u tome da je motivacija usko povezana s afektivnim, kognitivnim i socijalnim čimbenicima (Dunowski, 2016; Dörnyei, Al-Hoorie, 2017; Riemer, 2019), što implicira vrijednosni princip koji bi mogao biti prisutan u učenju bilo kojega stranog jezika. U novije vrijeme se također istražuje utjecaj korištenja digitalnih medija na motivaciju učenika. Neka od istraživanja koja su se bavila primjenom digitalnih medija u nastavi (Eickelmann, Schulz-Zander, 2008; Ristanto i sur., 2020; Ade i sur., 2021; Buhl i sur., 2021) pokazuju da, ako učenici mogu dobiti dodatne informacije integracijom digitalnih medija u nastavu, kao što su zvuk, slike ili video, to može pridonijeti većoj motivaciji. Digitalni udžbenici i mediji podižu motivaciju učenika na visoku razinu, a u školi se mogu koristiti ne samo za obradu novih sadržaja već i za uvježbavanje, ponavljanje ili produbljanje znanja.

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Predmet istraživanja

Mihaljević Djigunović (1998) navodi da u starijoj literaturi i istraživanjima, primjerice, kanadskih istraživača Lamberta i Gardnera nije bilo razlike između pojma strani jezik i pojma drugi jezik. Kada su se počeli pojavljivati rezultati koji nisu u skladu s navedenim autorima, tada su se pojavili i prijedlozi da je potrebno razlikovati navedene pojmove. U okviru Metodike stranoga/njemačkoga jezika postoji značajna razlika između drugoga i stranoga jezika jer je drugi jezik onaj koji obično djeca uče u zemlji u kojoj žive uz svoj maternji jezik, na primjer u Njemačkoj djeca imigranata govore svoj materinji jezik pa je za njih njemački jezik kojim govore vrtiću ili školama drugi jezik, a ne strani, dok je za djecu koja ovdje uče njemački jezik u školi, gdje nisu u tom prirodnom okruženju, prvi ili drugi strani jezik, ovisno kako je učio u školi. „Kada se njemački uči kao strani jezik u školi izvan njemačkog govornog područja, tada učenik nije u stalnom kontaktu s izvornim govornicima tog jezika pa ima vrlo malo mogućnosti aktivno se služiti tim stranim jezikom. Situacije koje se prezentiraju na nastavi umjetno su prikazane imitacije stvarnih situacija i učenici kontaktiraju s vršnjacima, koji također nisu izvorni govornici“ (Tockić-Čeleš, 2014, 11). U ovom slučaju motivacija za učenje stranoga jezika razlikuje se od motivacije za učenje drugoga jezika. S obzirom na tu činjenicu, u radu je potrebno govoriti o njemačkom kao stranom jeziku jer se on ne uči u prirodnom okruženju, već u školi kao prvi ili drugi strani jezik te o motivaciji za učenje stranoga jezika.

Ovo se istraživanje temelji na definicijama instrumentalne i integrativne motivacije / intrinzične i ekstrinzične motivacije. Predmet toga istraživanja je motivacija učenika za učenje njemačkoga jezika u srednjoj školi. S obzirom na to da nema dovoljno fokusiranih komparativnih studija iz razdoblja *online* nastave izazvane Covidom-19, ispitat će se intenzitet motivacije za učenje njemačkoga jezika i usporediti među grupom ispitanika iz istih škola. Obraćanje pozornosti na ulogu motivacije u nastavnom procesu te njezino razvijanje, provođenje i jačanje može biti učinkovit i koristan čimbenik u procesu učenja njemačkoga i drugih stranih jezika. Kako tvrde Kullmann i Seidel: „Motivacija nas održava na životu, usmjerava ponašanje prema određenom cilju, povećava opću budnost i daje nam snagu za djelovanje.“ (prim. prev. 2005, 27), upravo nas zanima uporediti aspekte motivacije za vrijeme izvanrednih okolnosti 2019. godine s vremenom ponovne adaptacije na učionice u školama 2021. godine.

Cilj i hipoteze istraživanja, metode istraživanja

Empirijsko istraživanje provedeno je uz pomoć kvantitativno-kvalitativnoga istraživačkog procesa. Cilj istraživanja bio je ispitati doprinos aspekata intrinzične i ekstrinzične motivacije učenju njemačkoga jezika među srednjoškolicima, i to: tijekom *online* nastave (2019) i nakon povratka na učionički način rada u školi (2021). Pod glavnom pretpostavkom da su učenici predisponirani za intrinzičnu i ekstrinzičnu motivaciju bez obzira na vrijeme učenja njemačkoga jezika, ispitane su četiri pomoćne hipoteze:

H1 Srednjoškolci su se više oslanjali na izvore intrinzične i ekstrinzične motivacije u 2019. (tijekom *online* nastave uzrokovane Covidom-19) u odnosu na 2021. godinu.

H2 Postoji statistički značajna razlika u intenzitetu razvoja aspekata intrinzične motivacije za učenje njemačkoga jezika s obzirom na različite modele nastave u 2019. i 2021. godini.

H3 Postoji statistički značajna razlika u korištenju metoda i nastavnih oblika rada s obzirom na različite modele nastave (2019. i 2021. godina).

H4 Prisutna motivacija za učenje njemačkoga jezika u predikciji učenja njemačkoga jezika daje bolje rezultate iz razdoblja 2019. u odnosu na razdoblje 2021.

Metode istraživanja koje prevladavaju u istraživanju su deskriptivna, kauzalna i metoda evaluacije/prosudbe. Korišteni instrument „Upitnik o motivaciji za učenje njemačkog jezika“ odgovara formi anketnoga upitnika u kombinaciji skaliranja stavova vezanih uz intrinzičnu i ekstrinzičnu motivaciju.

Instrumenti

U izradi instrumenta vodili smo se studijama koje ukazuju na povezanost emocionalne kompetencije i stupnja motivacije te općega uspjeha u učenju stranoga jezika, pri čemu se emocije uzimaju kao preduvjet za usvajanje jezika, posebice one ugodne, koje se izravno odražavaju na motivaciju i mijenjaju proces učenja (kao Hascher, 2005; Kadunić, 2008). Ova istraživanja ističu da ugodne emocije mogu pridonijeti uspjehu u učenju i poboljšanju ocjena u školi jer predstavljaju afektivnu osnovu koja služi razvoju spoznaja i motivacija koje poboljšavaju učenje i izvedbu. Formalni izgled Upitnika za mjerenje intenziteta motivacije u nastavi stranih jezika ostao je relativno sličan Upitniku Ellen Hovstadt (2011, 68-70), koja je u svom istraživanju anketirala 82 učenika jedne škole u Norveškoj i za 44 tvrdnje u Upitnik o motivaciji za učenje njemačkoga

jezika postavio početno pitanje: *Što mi se sviđa u predmetu njemački jezik?* Rezultate je grupirala u 4 teme: (1) četiri jezične vještine (slušanje / čitanje / pisanje / govor), (2) tradicionalni sadržaj (sociologija, gramatika, film / glazba), (3) novi mediji i (4) radna atmosfera u razredu, gdje se pokazalo da su učenici posebno motivirani za govor i čitanje u manjim grupama, dok za slušanje uopće nisu motivirani. Na osnovu toga, u ovom radu, kao temelj istraživanja, uzimaju se ugodne emocije u iskazima kao što su ljubav prema nečemu, tj. što učenici vole raditi na nastavi njemačkoga jezika. Na ponuđenoj ljestvici procjene u afirmativnom je obliku dano 25 tvrdnji koje čine šest kategorija / podskala instrumenta konstruiranih u zajedničke varijable intrinzične i ekstrinzične motivacije. Prvu čine: ljubav prema čitanju, pisanju, slušanju, učenju govora, a drugu tvrdnje koje zahtijevaju procjenu užitka u izlaganju rada na njemačkom jeziku uz pomoć nastavnikovih metoda i oblika nastave. Stavovi su prikazani na skali od četiri stupnja (da bi se spriječili neutralni, ali i društveno poželjni odgovori): 1 – ne, 2 – povremeno, 3 – često, 4 – da. Pouzdanost ljestvice mjerena je Crombach Alpha koeficijentom i iznosi 0,86.

Metode statističke obrade podataka

Za obradu podataka korišten je JASP 0.16.0.3. program koji uključuje druge softverske komponente otvorenoga koda kao što je SPSS. Poštujući normalnost distribucije rezultata korištene su mjere parametarske statistike, a karakteristike stratificiranoga uzorka objašnjene su mjerama deskriptivne statistike.

Uzorak

Istraživanje je longitudinalno i predstavlja mjerenje namjernoga uzorka iz 2019. godine (školska godina 2019./2020.) tijekom *online* nastave uzrokovane Covidom-19. i 2021. (školska godina 2021./2022.), nakon povratka na klasičan razredni način rada u odnosu na isti tip škole: Opća gimnazija i Srednja medicinska škola u Bihaću. Uzrast učenika je u rasponu od 15 do 18 godina. U prvom mjerenju bilo je obuhvaćeno N=145 učenika, a u ponovljenom mjerenju N=169 učenika.

REZULTATI I RASPRAVA

Intenzitet razvoja intrinzične i ekstrinzične motivacije srednjoškolaca u 2019. i 2021. godini za učenje njemačkoga jezika.

U prvom smo zadatku željeli „ispitati intenzitet razvoja intrinzične i ekstrinzične motivacije s obzirom na učenje njemačkog jezika u 2019. (*online* nastava) i 2021. (u učionicama).“ Tablica 1. pokazuje vrijednosti manje od .005 što ukazuje da postoji statistički značajna razlika između dva rezultata mjerenja. U prilog tome da postoji statistički značajna razlika u ispitivanju intrinzične i ekstrinzične motivacije učenika srednjih škola u razdoblju 2019. i 2021. godine, prikazuje se tablica 1 ($t = -5.77$, $df = 62$; $t = -17.45$, $df = 62$; $t = -8.82$, $df = 62$; $t = -13.49$, $df = 105$).

Tablica 1. T-test uparenih uzoraka

Prvo mjerenje	Drugo mjerenje	T	df	p
Gimnazija_2019_intrinzična	Gimnazija_2021_intrinzična	-5.77	62	< 0.001
Gimnazija_2019_ekstrinzična	Gimnazija_2021_ekstrinzična	-17.45	62	< 0.001
Gimnazija_2019_intrinzična	Gimnazija_Medicinska_2021_intrinzična	-8.81	105	< 0.001
Gimnazija_2019_ekstrinzična	Gimnazija_Medicinska_2021_ekstrinzična	-13.39	105	< 0.001

Bilješka. T- Studentov t-test; df – stupnjevi slobode; p – razina značajnosti

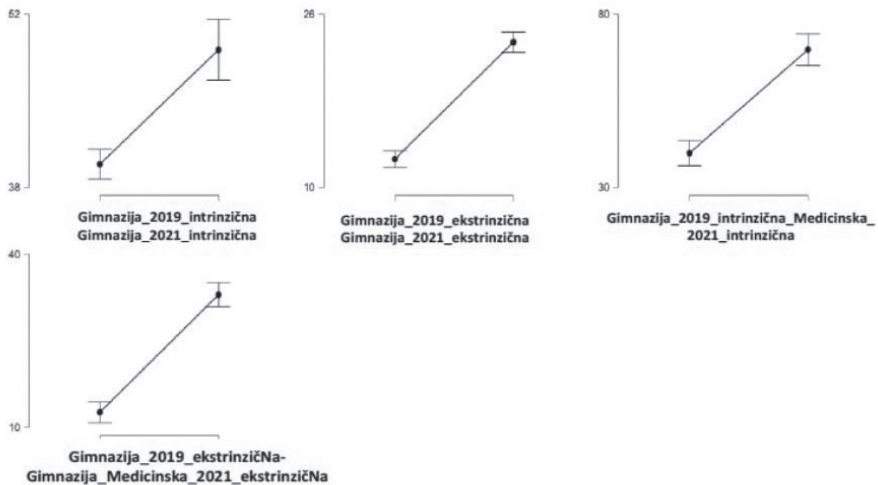
U svakom slučaju podudarnih grupa, i intrinzična i ekstrinzična motivacija za učenje njemačkoga jezika bile su nižega intenziteta tijekom *online* nastave u usporedbi s 2021. Uvidom u tablicu statistike uparenih uzoraka izračunate su srednje vrijednosti za oba skupa uzoraka da bi se utvrdilo koji skup rezultata sadrži veće srednje vrijednosti u prilog dobivenoj razlici. Primjerice, 2019. godine učenici Gimnazije pokazuju veću intrinzičnu motivaciju za učenje njemačkoga jezika tijekom *online* nastave od ekstrinzične, što je izraženo i 2021. godine. Motivacijski čimbenici nisu uzrokovali želju za učenjem u korist vanjske motivacije. No, primijetiti ćemo i da su se srednjoškolci tijekom *online* nastave više oslanjali na svoju intrinzičnu motivaciju kao izvor učenja njemačkoga nego na vanjske motivatore (profesor, obitelj, okolina), ali su i motiviraniji u 2021. nego u 2019. godini, uzimajući u obzir aspekte intrinzične motivacije. U svakom slučaju uparenih grupa, intrinzični čimbenici imaju veći utjecaj na učenje nego ekstrinzični čimbenici. Pojedinačni rezultati prikazani su u tablici 2.

Tablica 2. Upareni statistički uzorci

Statistički uzorci	N	Mean	SD	SE	Koeficijent varijacije
Gimnazija_2019_intrinzična	145	39.862	11.618	0.965	0.291
Gimnazija_2021_intrinzična	63	49.111	8.130	1.024	0.166
Gimnazija_2019_ekstrinzična	145	12.607	4.169	0.346	0.331
Gimnazija_2021_ekstrinzična	63	23.413	3.315	0.418	0.142
Gimnazija_Medicinska_2021_intrinzična	106	69.755	30.333	2.946	0.435
Gimnazija_Medicinska_2021_ekstrinzična	106	32.981	13.811	1.341	0.419

Bilješka. N – uzorak; Mean – srednja vrijednost; SD – standardna devijacija; SE – standardna greška

U nastavku je izračunata veličina utjecaja (eta kvadrat) za individualne razlike tako da $t_1 = -5.77$, eta kvadrat = $0.035 \cdot 100$ pokazuje umjereni utjecaj koji objašnjava 3,4 % ukupne varijance u korist intrinzične motivacije u 2021. a svakako većem u odnosu na 2019; $t_2 = -17.45$, eta kvadrat = 0.3 pokazuje veliki utjecaj i objašnjava 30 % ukupne varijance ekstrinzične motivacije u korist 2021. nakon *online* nastave; $t_3 = -8.81$, eta kvadrat = 0.049, u objašnjenju 4,97 % ukupne varijance intrinzične motivacije učenika Gimnazije i Medicinske škole 2021. godine i 4. komparacija, $t_4 = -13.39$, eta kvadrat = 0.11 tj. 10 % varijance objašnjeno je u prilog ekstrinzične motivacije za učenje njemačkoga jezika u 2021. Čini se da vanjski čimbenici koji utječu na motivaciju učenika, ulažu više truda u 2021. nego u 2019. godini. U prilog prikazanim rezultatima prikazana je i Slika 1.



Slika 1. Povećanje intrinzične i ekstrinzične motivacije za učenje njemačkog jezika u 2021. u odnosu na 2019.

Pretpostavka da će se „srednjoškolci više oslanjati na izvore intrinzične i ekstrinzične motivacije u 2019. (tijekom *online* nastave uzrokovane Covidom-19) u usporedbi s 2021. godinu“ se odbacuje. Svi dobiveni podaci govore u prilog povećanju motivacije (intrinzične i ekstrinzične) nakon povratka u školske klupe, ali ne treba zanemariti činjenicu da su tijekom *online* nastave u 2019. imali veću intrinzičnu motivaciju za učenje njemačkoga jezika nego nakon povratka u školu.

No, još uvijek ne znamo o kojim se aspektima intrinzične i ekstrinzične motivacije radi, što će se provjeriti daljnjom analizom.

Razlike u intenzitetu razvoja aspekata intrinzične motivacije srednjoškolaca za učenje njemačkoga jezika s obzirom na različite modele poučavanja (2019. i 2021.)

U drugom zadatku ispitane su razlike u intenzitetu razvoja aspekata intrinzične motivacije srednjoškolaca za učenje njemačkoga jezika s obzirom na različite modele poučavanja (2019. i 2021.), tj. govor, čitanje, slušanje, učenje i pisanje. Dobivene vrijednosti u tablici „Intenzitet razvoja aspekata intrinzične motivacije“ ($p < 0.005$) pokazuju da postoji statistički značajna razlika između 2019. i 2021. godine u svim analiziranim aspektima intrinzične motivacije (govor, čitanje, slušanje, pisanje), osim motivacije učenika za učenje u testiranim uzorcima $t=0.55$, $df=62$ i $t=2.93$, $df=144$).

Tablica 3. Intenzitet razvoja aspekata intrinzične motivacije

Prvo mjerenje	Drugo mjerenje	T	Df	p
Gimnazija_2019_priča	Gimnazija_2021_priča	-6.817	62	< .001
Gimnazija_2019_lektira	Gimnazija_2021_lektira	-6.833	62	< .001
Gimnazija_2019_slušanje	Gimnazija_2021_slušanje	-5.740	62	< .001
Gimnazija_2019_učenje	Gimnazija_2021_učenje	0.546	62	0.587
Gimnazija_2019_pisanje	Gimnazija_2021_pisanje	-4.005	62	< .001
Gimnazija_2019_priča	Gimnazija_medicinska_2021_pričanje	-5.302	144	< .001
Gimnazija_2019_lektira	Gimnazija_medicinska_2021_lektira	-6.059	144	< .001
Gimnazija_2019_slušanje	Gimnazija_medicinska_2021_slušanje	-3.318	144	< .001
Gimnazija_2019_pisanje	Gimnazija_medicinska_2021_slušanje	-9.110	144	< .001
Gimnazija_2019_učenje	Gimnazija_medicinska_2021_učenje	2.925	144	0,004

Bilješka. T - Studentov t-test; Df - stupnjevi slobode; p - razina značajnosti

U analizi smo utvrdili da je motivacija za govor, čitanje, slušanje i pisanje porasla u 2021. za razliku od 2019. kada su učenici radili *online*, osim u jednom aspektu, rezultati pokazuju da su učenici bili više motivirani za učenje tijekom *online* nastave nego što je 2021. kada dođu u školu. U svakom slučaju uparivanja grupa s obzirom na broj učenika u dvije grupe, rezultat je isti.

Tablica 4. Upareni statistički uzorci

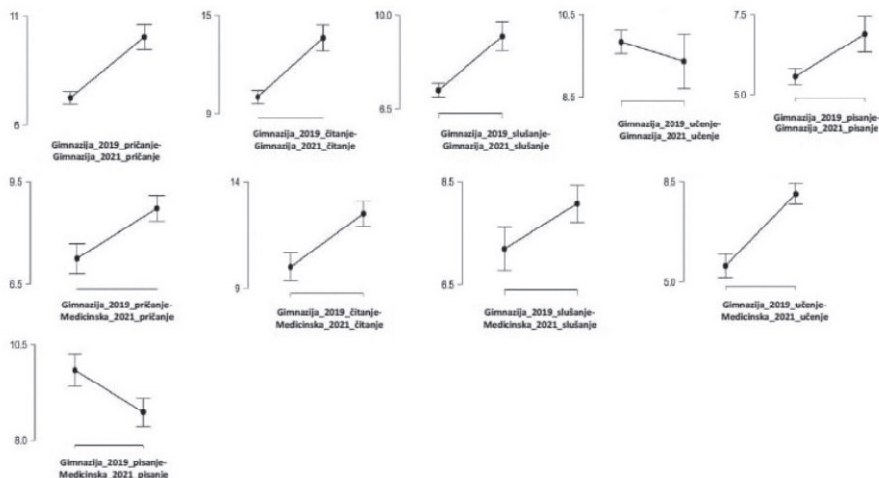
Aspekti intrinzične motivacije	N	Mean	SD	SE	Koeficijent od Varijacija
Gimnazija_2019_priča	145	7.255	2.695	0.224	0.371
Gimnazija_2021_priča	63	10.032	2.117	0.267	0.211
Gimnazija_2019_lektira	145	10.007	3.489	0.290	0.349
Gimnazija_2021_lektira	63	13.619	2.605	0.328	0.191
Gimnazija_2019_slušanje	145	7.200	2.485	0.206	0.345
Gimnazija_2021_slušanje	63	9.206	2.186	0.275	0.237
Gimnazija_2019_učenje	145	9.834	3.236	0.269	0.329
Gimnazija_2021_učenje	63	9.365	2.097	0.264	0.224
Gimnazija_2019_pisanje	145	5.566	2.192	0.182	0.394
Gimnazija_2021_pisanje	63	6.889	2.171	0.274	0.315
Gimnazija_Medicinska_2021_pričanje	169	8.728	2.668	0.205	0.306
Gimnazija_Medicinska_2021_lektira	169	12.515	4.519	0.348	0.361
Gimnazija_Medicinska_2021_slušanje	169	8.077	2.670	0.205	0.331
Gimnazija_Medicinska_2021_učenje	169	8.740	2.353	0.181	0.269

Bilješka. N – uzorak; Mean – srednja vrijednost; SD – standardna devijacija; SE – standardna greška

U nastavku je veličina utjecaja (eta na kvadrat) izračunata za individualne razlike u aspektima intrinzične motivacije. Odnosi vrijednosti pokazuju veliki utjecaj od 4,90 % – 4,94 % ukupne varijance u korist želje za govorom na njemačkom jeziku u 2021. godini. Doprinos aspekta čitanja ima blagi utjecaj od 0,03 % ukupne varijance u 2021. godini, dok je motivacija za slušanje povećana, pokazuje veliki utjecaj od 1,40 % u 2021. godini, za razliku od 2019. godine, gdje je 0,17 % doprinos ukupnoj varijanci. U prilog učenju, studenti pokazuju veću želju za učenjem u 2021. godini (3,35 % ukupne varijance) za razliku od 0,17 % prinosa ukupnoj varijanci.

Prema navedenom, uživanje u razgovoru, čitanju i pisanju sadržaja na njemačkom jeziku učenici iskazuju u razdoblju povratka u školu. Zanimljivo je da su više uživali u samostalnom učenju 2019. na *online* nastavi nego danas, u

učionicama. To implicira da su se više oslanjali na vlastite resurse za samostalno učenje tijekom *online* nastave. Ovaj fenomen gubitka želje za učenjem primjetan je u svim uparenim uzorcima, i u Gimnaziji, ali više u Srednjoj medicinskoj školi. Druga hipoteza je u potpunosti prihvaćena: „Postoji statistički značajna razlika u intenzitetu razvoja aspekata intrinzične motivacije za učenje njemačkog jezika s obzirom na različite modele nastave (2019. i 2021. godina)“.



Slika 2. Razlike u intenzitetu prisutnih aspekata intrinzične motivacije u 2019. i 2021.

U nastavku nas zanima jesu li ekstrinzični čimbenici motivacije uzrok motivacije studenata u 2021. godini, a koji bi mogli izostati u 2019. godini. Ispitali smo aspekte metoda i nastavnih oblika rada nastavnika.

Utjecaj metoda i nastavnih oblika rada na različite modele nastave

U trećem smo zadatku istraživali „učinke rada profesora njemačkog jezika kada su u pitanju nastavne metode i metode koje primjenjuje u radu s učenicima“.

Tablica t-testa uparenih uzoraka pokazuje vrijednosti manje od .005, što ukazuje da postoji statistički značajna razlika između dva rezultata mjerenja u svim ispitivanim aspektima ekstrinzične motivacije. U prilog postojanju statistički značajne razlike u razdoblju 2019. i 2021. godine navedene su vrijednosti u sljedećoj tablici.

Tablica 5. Razlike u aspektima ekstrinzične motivacije u 2019./2020. i 2021./2022.

Prvo i drugo mjerjenje – Gimnazija/Medicinska 2019. i 2021. godine	T	df	p
Drago mi je raditi na projektima na njemačkom jeziku	-5.357	62	< .001
Uživam igrati igre na njemačkom	-5.870	62	< .001
Za vrijeme nastave njemačkoga jezika rado radim na mobitelu	-8.592	62	< .001
Rado sudjelujem u vježbama uloga	-9.435	62	< .001
Rado radim s bojama na njemačkom jeziku	-5.737	62	< .001
Volim kazališne predstave na njemačkom	-2.059	62	0.044
Volim grupni rad na njemačkom jeziku	-6.404	62	< .001

Bilješka. T - Studentov t-test; Df - stupnjevi slobode; p - razina značajnosti

S obzirom na dobivene rezultate, nastavnik kao vanjski čimbenik motivacije nastavnim oblicima rada u 2021. godini pozitivno utječe na motivaciju učenika, za razliku od 2019. godine. Implicira na kompetencije nastavnika, snalaženje tijekom *online* nastave, tehnike koje koristi u radu, ali i okolinu u kojoj mu je bilo praktičnije koristiti npr. boje u učionici nego osigurati da ih svi učenici imaju i koriste tijekom *online* nastave (primjerice, HEART program, više u Bjelopoljak i Marjanović, 2021). Zanimljivo je da djeca više uživaju u korištenju mobitela u nastavi za potrebe učenja njemačkoga jezika 2021. nego što su to činila 2019. kada su bili prisiljeni koristiti takav oblik komunikacije. U prilog ovoj implikaciji može ići (što bi bilo poželjno provjeriti) utjecaj programa za učenje stranoga jezika, aktualni kod uzorka istraživanja, upravo od 2021. godine se primjenjuje Akelius program.

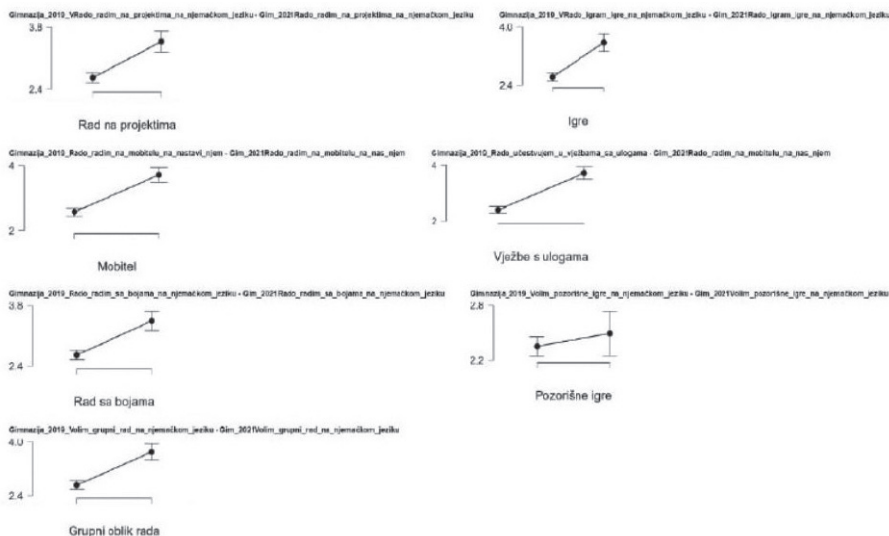
Tablica 6. Upareni statistički uzorci

Gimnazija	N	Mean	SD	SE	Koeficijent varijacije
2019_Sretan sam što radim na projektima na njemačkom jeziku	145	2.662	1.126	0.093	0.423
2021_Sretan sam što radim na projektima na njemačkom jeziku	63	3.476	0.800	0.101	0.230
2019_Uživam igrati igrice na njemačkom jeziku	145	2.628	1.142	0.095	0.435
2021_Uživam igrati igre na njemačkom	63	3.571	0.734	0.093	0.206
2019_Na satu njemačkog jezika rado radim na mobitelu	145	2.572	1.123	0.093	0.436
2021_Sretan sam što radim na mobitelu dok predajem njemački	63	3.714	0.551	0.069	0.148
2019_Rado sudjelujem u vježbama s ulogama na njemačkom jeziku	145	2.400	1.070	0.089	0.446

2019_Rado radim s bojama na njemačkom jeziku	145	2.655	1.139	0.095	0.429
2021_Rado radim s bojama na njemačkom jeziku	63	3.444	0.912	0.115	0.265
2019_Volim kazališne predstave na njemačkom	145	2.352	1.103	0.092	0.469
2021_Volim kazališne predstave na njemačkom	63	2.492	1.076	0.136	0.432
2019_Volim grupni rad na njemačkom jeziku	145	2.710	1.136	0.094	0.419
2021_Volim grupni rad na njemačkom jeziku	63	3.698	0.687	0.087	0.186

Bilješka. N – uzorak; Mean – srednja vrijednost; SD – standardna devijacija; SE – standardna greška; SE – standardna greška

U nastavku je veličina utjecaja (eta kvadrat) izračunata za individualne razlike aspekata vanjske motivacije. Dobivene vrijednosti ukazuju na veliki utjecaj analiziranih aspekata na vanjsku motivaciju učenika, najveći postotni doprinosi ukupnoj varijanci navedeni su u nastavku: *Rado sudjelujem u vježbama igranja uloga na njemačkom jeziku* – 9,04 %, *Rado radim na mobitelu na nastavi njemačkog jezika* 7,60 %, *Volim grupni rad na njemačkom jeziku* 4,37 %, *Volim igrati igrice na njemačkom jeziku* – 3,70 %, *Volim raditi s bojama na njemačkom jeziku* – 3,53 %, *Volim raditi projekte na njemačkom jeziku* – 3,10 % i *Volim kazališne predstave na njemačkom jeziku* – 3,10 %. Iako pokazuje utjecaj na ekstrinzičnu motivaciju, učenici manje uživaju u kazališnim predstavama na njemačkom jeziku, taj je utjecaj procijenjen na 0,59 %. Tumačenje je također dato na Slici 3 u nastavku.



Slika 3. Utjecaj metoda i nastavnih oblika rada na različite modele nastave (2019. i 2021. godina)

Utjecaj analiziranih aspekata u vidu korištenih metoda i nastavnih oblika rada ima veću snagu u 2021. u odnosu na 2019. Ovaj podatak nije jamstvo da su analizirane metode i nastavni oblici uopće korišteni, ali nam pomaže shvatiti da djeca tijekom *online* nastave nisu imala veću ekstrinzičnu, za razliku od vlastite intrinzične motivacije kao resursa za učenje njemačkoga jezika. Sukladno dobivenim podacima prihvaća se treća hipoteza „Postoji statistički značajna razlika u korištenju metoda i nastavnih oblika rada s obzirom na različite modele nastave (2019. i 2021. godine)“.

Doprinos intrinzične i ekstrinzične motivacije učenju njemačkoga jezika

U četvrtom zadatku istraživali smo doprinos intrinzične i ekstrinzične motivacije u predikciji motivacije za učenje njemačkoga jezika za razdoblje 2019. i 2021. godine.

Tablica 7. Linearni koeficijenti korelacije između ekstrinzične i intrinzične motivacije i učenja njemačkoga jezika tijekom 2019./2020. i 2021./2022.

		Motivacija za učenje njemačkoga jezika
2019./2020.	Ekstrinzična motivacija	.532
	Intrinzična motivacija	.827
2021./2022.	Ekstrinzična motivacija	.291
	Intrinzična motivacija	.619

Varijable koje predstavljaju ekstrinzičnu i intrinzičnu motivaciju značajno međusobno koreliraju. Ne postoje uvjeti za narušavanje uvjeta multikolinearnosti. Korelacije između prediktorskih varijabli ne prelaze konvencionalni prag multikolinearnosti, stoga su sve prediktorske varijable uključene u regresijski model.

Tablica 8 . Prosječne vrijednosti i standardne devijacije za ljestvice ekstrinzične, intrinzične motivacije i učenja njemačkoga jezika tijekom 2019./2020. i 2021./2022.

		M	Σ
2019./2020.	Ekstrinzična motivacija	12.606	4.168
	Intrinzična motivacija	39.862	11.617
	Motivacija za učenje njemačkoga jezika	9.834	3.236
2021./2022.	Ekstrinzična motivacija	20.686	4.698
	Intrinzična motivacija	49.159	11.651
	Motivacija za učenje njemačkoga jezika	8.739	2.353

Bilješka. M – aritmetička sredina; σ – standardna devijacija

Najveće prosječne vrijednosti iz 2019./2020. godine nalaze se na ljestvici intrinzične motivacije ($M=39.862$), a najskromnije percipirana ljestvica je motivacija za učenje njemačkoga jezika ($M=9.834$). Od 2021./2022. najviše je percipirana ljestvica intrinzične motivacije ($M=49.159$), a najmanje ljestvica motivacije za učenje njemačkoga jezika ($M=8.739$).

Tablica 9. Multikolinearna dijagnostika: koeficijenti tolerancije i faktori povećanja varijance za regresijske modele procjene ekstrinzične i intrinzične motivacije za 2019./2020. i 2021./2022.

Skup prediktorskih varijabli			
2019./2020.	Tolerancija	Ekstrinzična motivacija .622	Intrinzična motivacija .622
	VIF	1.607	1.607
2021./2022.	Tolerancija	.756	1.323
	VIF	.756	1.323

Tablica 10. Opći pokazatelji učinkovitosti regresijskih modela: koeficijenti višestruke korelacije i višestruke determinacije

Modeli	R	R ²	ΔR ²	Standardna pogreška
2019./2020.	.83	.69	.68	1,830
2021./2022.	.62	.39	.38	1858

Bilješka. R – višestruki koeficijent korelacije; R^2 – koeficijent višestruke determinacije; ΔR^2 – ispravljeni R^2

Iz tablice 10. vidljivo je da je regresijsko rješenje za model predviđanja rezultata na ljestvici motivacije za učenje njemačkoga jezika u 2019./2020. godini gotovo 70 % varijance toga konstrukta ($R= .83$; $R^2= .68$). Regresijski model u

2021./2022. godini, koji se dotiče pitanja motivacije za učenje njemačkoga jezika, manje je učinkovit i koristan u predviđanju ($R = .62$; $R^2 = .38$).

Tablica 11. Parcijalni prinosi prediktorskih varijabli prognozi motivacije za učenje njemačkoga jezika

Modeli		B	Std. greška	β	sr^2	T	p
2019./2020.	Konstanta	.542	.573			.947	.345
	1. Motivacija za učenje njemačkoga jezika						
	Ekstrinzična motivacija	.029	.046	.037	>.01	.624	.534
	Intrinzična motivacija	.224	.017	.804	>.01	13,456	.000
Konstanta						3.698	
2021./2022.	2. Motivacija za učenje njemačkoga jezika						
	Ekstrinzična motivacija	-.010	.035	-.020	>.01	-.285	.776
	Intrinzična motivacija	.127	.014	.629	>.01	8.979	.000

Bilješka. B – nestandardizirani koeficijent regresije; β – standardizirani beta koeficijent; sr^2 – kvadrat poluparcijalnoga koeficijenta korelacije; t – Studentov t-test.

Djelomični, tj pojedinačni prinos varijabli regresijskom modelu procijenjen je pomoću standardiziranih regresijskih koeficijenata β . Jedna varijabla, *intrinzična motivacija*, statistički značajno pridonosi prvom regresijskom modelu ($\beta = .804$, $t = 13.456$, $p < .05$). Drugi regresijski model također je rezultirao jednom statistički značajnom varijablom, *intrinzičnom motivacijom* ($\beta = .629$, $t = 8.979$, $p < .05$). Parcijalni prinosi prediktorskih varijabli prikazani su u tablici 11. S obzirom na dobivene rezultate, četvrta postavljena hipoteza „Prisutna motivacija za učenje njemačkog jezika u predikciji učenja njemačkog jezika daje bolje rezultate iz razdoblja 2019. u odnosu na razdoblje 2021.“

PREPORUKE U PRILOG ZAKLJUČKU ISTRAŽIVANJA

U skladu s dobivenim rezultatom „potvrđeno je povećanje i intrinzične i ekstrinzične motivacije nakon povratka u škole za razliku od razdoblja provedenog na *online* nastavi s izuzetkom aspekta učenja njemačkoga jezika“. Potrebno je provesti dodatna istraživanja i utvrditi „Zašto djeca imaju otpor prema učenju, zašto (ne)vole školu, zašto pokazuju veću želju za učenjem u kriznim situacijama nego u socioadaptivnim prilikama na miran period“ da

bi se rezultatima usmjerenim na nezadovoljstvo odgovorilo na implikacije nezadovoljenih potreba. Dodatne preporuke tiču se organizacije stručnoga usavršavanja na razini škola koje su sudjelovale u istraživanju, ali i prezentacije rezultata stručnim aktivima u smjeru dogovaranja nastavnih metoda u smjeru kvalitete, neovisno o modelu nastave. Čini se da bi kontinuitet preventivnoga obrazovanja mogao pridonijeti pedagoško-psihološkim, didaktičko-metodičkim, ali i digitalnim kompetencijama učitelja. Prihvatljiv razlog zašto djeca radije uče njemački kada nemaju učitelja fizički prisutnoga u okruženju za učenje (*prije nego što pomislimo na optuživanje učitelja*) mogao bi biti: strah od nepoznatoga, zabrinutost oko egzistencijalnih problema koji nadilaze obrazovne, razvijena samosvijest učenika da daju zajednički prinos u olakšavanju situacije koja je zadesila sve koje poznaje. Implikacije se mogu odnositi i na proces otpuštanja neugodnih osjećaja (poput brige zbog infekcije, tuge zbog gubitka poznanika) tipičnih u fazi normalizacije klasičnoga rasporeda nastave u školama 2021./2022. školske godine, ali i signal za pomoć. Argument za ovakvo razmišljanje nalazimo u Beckerovoj poziciji i Ryanovoj teoriji *Okrivi okrivljenog* (Ryan, 1976). Riječ je o teoriji prema kojoj se korijeni društvenih problema nalaze u onome tko snosi posljedice, a ne u karakteristikama uvjeta u kojima se živi... Neprihvatljivo ponašanje ukazuje na to da društvo i njegove institucije nisu reagirale na signale koje je mlada osoba slala obitelji, školi, vršnjacima... tražeći pomoć i podršku kada je imala problem, tj. prije nego što je došlo do većih posljedica (Becker, 1963. i Ryan, 1976; prema Bjelopoljak i Midžić, 2022). U kontekstu navedenoga lakše bi bilo etiketirati učenika „ne radi, nema radne navike, ne uči“ nego početi od imenovanja potencijalnih razloga za uživanje u učenju kod „učenika koji voli učenje u izvanrednim okolnostima“ do „gubitka želje za učenjem u socioadaptivnom periodu na mirno okruženje.“ Zbog toga bi nas trebalo zanimati: Što se dogodilo „između“? Kako su učenici procesuirali tugu i strahove u 2019. godini? Tko se brinuo o svom zdravlju (ako znamo da u analiziranom uzorku, osim pedagoga, nema drugih stručnih suradnika, kako očekivati da pedagog pruža psihosocijalnu podršku svima, izravno učiteljima, a neizravno roditeljima, ovisno od situacije)? Jesu li učitelji dobili razumijevanje i pomoć za iste navedene procese, plus dodatne pritiske gdje su u godinu dana morali naučiti sve o digitalnim kompetencijama i postići dobre rezultate? Čini se korisnim mobilizirati resurse i odgovoriti na ova pitanja konkretnom pomoći u smjeru stručnoga usavršavanja kao odgovor na kompetencije nastavnika, ali i psihosocijalnu pomoći, doduše retroaktivno.

Prilikom pripreme nastave vrlo je važno poznavati interese i motivaciju učenika za učenje ciljnoga jezika, što pomaže u osmišljavanju sadržaja nastave

i aktivnosti učenja na način koji ima smisla za same učenike. Ako učitelji razumiju razloge svojih učenika za učenje njemačkoga jezika, mogu to ciljano upotrebljavati za motivaciju u nastavi (Ballweg i sur., 2013).

LITERATURA

1. Ade, L., Pohlmann-Rother, S., Lange, S. D. (2021). Kooperative Gestaltungsaufgaben am Tablet: Entwicklung und Erprobung eines Unterrichtsprojekts für die Grundschule. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 42, 85–107.
2. Anić, V., Brozović Rončević, D., Goldstein, I., Goldstein, S., Jojić, Lj., Matasović, R., Pranjković, I. (2002). *Hrvatski enciklopedijski rječnik*. Novi liber.
3. Ballweg, S., Druum, S., Hufeisen, B., Klippel, J., Pilypaitytė, L. (2013). *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch. Deutsch Lehren Lernen*. Klett-Langenscheidt.
4. Becker, H. S. (1963). *Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*. Free Press.
5. Bjelopoljak, Š., Midžić, A. (2022). *Efekat rada nastavnog osoblja u prevenciji nasilja*. Centar modernih znanja i Resursni centar za specijalnu edukaciju.
6. Bjelopoljak, Š., Marjanović, M. (2021). *Smjernice za integraciju HEART metodologije u nastavne planove i programe*. Save the Children.
7. Brown, D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. A Pearson Education Company, Longman, Inc.
8. Cook, V. (2000). *Linguistics and Second Language Acquisition*. Foreign Language Teaching and Research Press and Macmillan Publishers Ltd.
9. Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Lawrence Erlbaum.
10. Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and Researching Motivation*. Pearson Education.
11. Dörnyei, Z., Al-Hoorie, A. H. (2017). The motivational foundation of learning languages other than global English: Theoretical issues and research directions. *The Modern Language Journal*, 101(3), 455–468.
12. Dörnyei, Z., Csizer, K., Németh, N. (2006). *Motivation, Language Attitudes, and Globalisation: A Hungarian Perspective*. Multilingual Matters.
13. Dörnyei, Z., Csizér, K. (2002). Some dynamics of language attitudes and motivation: Results of a longitudinal nationwide survey. *Applied linguistics*, 23(4), 421–462.
14. Dresel, M., Lämmle, L. (2011). *Motivation*. U T. Götz (ur.), *Emotion, Motivation und selbstreguliertes Lernen (Lehrbuchreihe Standardwissen Lehramt)* (str. 79–142). Schöningh / UTB.
15. Dunowski, E. (2016). Motivation zum Deutschlernen im tertiären Ausbildungsbereich. Ausgewählte Ergebnisse einer quantitativen Studie. *Brünner Hefte zu Deutsch als Fremdsprache*, 9(1), 17–27.
16. Eickelmann, B., Schulz-Zander, R. (2008). Schuleffektivität, Schulentwicklung und digitale Medien. *Jahrbuch der Schulentwicklung*, 15, 157–193.
17. Gardner, R., Wallace, L. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Newbury House Publishers, Inc.
18. Hascher, T. (2005). Emotionen im Schulalltag: Wirkungen und Regulationsformen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 51(5), 611–625.

19. Hovstad, E. (2011). *Was motiviert junge Norweger zum Deutschlernen? Eine Studie aus der Weiterführenden Schule* (Master's thesis). <https://hiof.brage.unit.no/hiofxmlui/bitstream/handle/11250/147956/Hovstad2.pdf?sequence=2&isAllowed=y> (Preuzeto: 12.10.2019.)
20. Kadunić, E. (2008). *Individualne kompetencije i motivacija u učenju stranog jezika*. Pedagoški fakultet.
21. Karlak, M. (2014). *Odnos strategija učenja, motivacije i komunikacijske jezične kompetencije u stranom jeziku*. Neobjavljena doktorska disertacija. Filozofski fakultet u Osijeku.
22. Kullmann, H.-M., Seidel, E. (2000). *Lernen und Gedächtnis im Erwachsenenalter*. W. Bertelsmann Verlag.
23. Kullmann, H.-M., Seidel, E. (2005). *Lernen und Gedächtnis im Erwachsenenalter, 2. aktualisierte Auflage*. W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.
24. Lightbrown, P., Spada, N. (2001). Factor Affecting Second Language Learning. U C. N. Candlin, N. Mercer (ur.), *English language teaching in Its Social Context* (str. 28–43). Routledge.
25. Liu, O. L., Bridgeman, B., Adler, R. M. (2012). Measuring Learning Outcomes in Higher Education: Motivation Matters. *Educational Researcher*, 41(9), 353–362, <https://doi.org/10.3102/0013189X12459679>
26. Medved Krajnović, M. (2010). *Od jednojezičnosti do višejezičnosti. Uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*. Leykam International d.o.o.
27. Mihaljević Djignunović, J. (1998). *Uloga afektivnih faktora u učenju stranoga jezika*. Filozofski fakultet u Zagrebu.
28. Mihaljević Djignunović, J., Bagarić, V. (2007). A comparative study of attitudes and motivation of Croatian. *Studia Romanica et Anglica Zagrabienis: Revue publiée par les Sections romane, italienne et anglaise de la Faculté des Lettres de l'Université de Zagreb*, 52, 259–281.
29. Mužić, V. (2004). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Educa.
30. Nidli, N. (2018). *The Lost Art of Thinking*. Euro Dream.
31. Rat für kulturelle Zusammenarbeit (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen*. Bildungsausschuss „Sprachenlernen für europäische Bürger“. Langenscheidt – Verlag. <https://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm> (Preuzeto: 12.10.2019.)
32. Reeve, J. (2010). *Razumijevanje motivacije i emocija* (4. izdanje). Naklada Slap.
33. Rheinberg, F. (2004). *Motivacija*. Naklada Slap.
34. Riemer, C. (2019). *Stärkung der Motivation zum Deutschlernen*. In: *Förderung der deutschen Sprache weltweit*. Walter de Gruyter GmbH.
35. Ristanto, R. H., Mieke, M., Luthfi, I. A., Endah K., Risky, H. (2020). Invertebrate-Interactive Dichotomous Key Media: Enhance Students Learning Motivation in Lower Secondary School. *International Journal of Information and Education Technology*, 10(9), 669–673. <http://dx.doi.org/10.18178/ijiet.2020.10.9.1441>
36. Ryan, W. (1976). *Blaming the victim*. Random House, Inc.
37. Steinmayr, R., Spinath, B. (2009). The importance of motivation as a predictor of school achievement. *Learning and Individual Differences*, 19(1), 80–90, <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2008.05.004>

38. Tockić-Čeleš, J. (2014). *Didaktičko-metodički aspekti udžbenika njemačkog jezika u periodu 1980. – 2010.* Neobjavljena doktorska disertacija. Pedagoški fakultet Sveučilišta u Bihaću.
39. Tokan, M. K., Mbing, M. I. (2019). The effect of motivation and learning behaviour on student achievement. *South African Journal of Education*, 39(1), 1–8. <https://doi.org/10.15700/saje.v39n1a1510>

Mrežni izvor

1. <https://play.google.com/store/apps/details?id=de.akelius.university.mobile.languageapplication&hl=en&gl=US> (Preuzeto: 2. 9. 2022.)

MOTIVATION FOR LEARNING A FOREIGN LANGUAGE DURING ONLINE LESSONS AND IN THE CLASSROOM – AFTER ONLINE LESSONS

The focus of the work is on motivation as one of the main factors in teaching and learning foreign languages, as well as on the way students are motivated to learn them. In support of empirical research, aspects of motivation (intrinsic and extrinsic) were tested to examine their contribution during online classes caused by Covid-19 and after the return to schools. In support of the obtained results, recommendations were given that could serve the future organization of online classes, but also the pedagogical-psychological and didactic-methodical competences of teachers. The research confirmed an increase in both intrinsic and extrinsic motivation after returning to school, in contrast to the period spent in online classes, with the exception of the German language learning aspect. In the prediction of learning the German language, the present intrinsic motivation for learning the German language gives better results for the period of 2019 than for the period of 2021. It is interesting that in 2019 students enjoyed independent learning more during online classes than today in classrooms. The analysis of the influence of extrinsic motivation was carried out with the help of the used teaching methods and forms of work. The established values show greater strength in 2021 compared to 2019. The implications of the lack of digital competences seriously require a restructuring of the educational work of teachers.

Keywords: *competencies and motivation for learning, extrinsic motivation, intrinsic motivation.*