

**UNIVERZA NA PRIMORSKEM
PEDAGOŠKA FAKULTETA**

DIPLOMSKO DELO

ULA ČEBELA

KOPER 2015

UNIVERZA NA PRIMORSKEM

PEDAGOŠKA FAKULTETA

Univerzitetni študijski program prve stopnje

Razredni pouk

Diplomsko delo

MOTIVACIJA UČENCEV 4. RAZREDA OSNOVNE

ŠOLE ZA UČENJE ANGLEŠČINE

Ula Čebela

Koper 2015

Mentorica: doc. dr. Silva Bratož

Somentorica: Mojca Žefran

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujem mentorici doc. dr. Silvi Bratož za strokovne nasvete, usmerjanje, pregledovanje in koristne komentarje pri nastajanju tega dela.

Velike zahvale gredo tudi somentorici Mojci Žefran, ki je s svojimi nasveti ter idejami ogromno pripomogla pri izdelavi diplomskega dela.

Zahvaljujem se tudi dr. Klemenu Jelinčiču za lektoriranje in prevod izvlečka.

Hvala tudi moji družini, ki mi je ves čas stala ob strani in me spodbujala, ter mojim prijateljem, ker vedno verjamejo vame.



IZJAVA O AVTORSTVU

Podpisana Ula Čebela, študentka univerzitetnega študijskega programa prve stopnje Razredni pouk,

izjavljam,

da je diplomska naloga z naslovom »Motivacija učencev 4. razreda osnovne šole za učenje angleščine«

- rezultat lastnega raziskovalnega dela,
- so rezultati korektno navedeni in
- nisem kršila pravic intelektualne lastnine drugih.

Podpis:

V Kopru, dne _____

IZVLEČEK

Z raziskovanjem uspešnosti pri tujejezikovnem pouku se ukvarja vse več strokovnjakov. Povezujejo ga s stališči, nadarjenostjo, zgodnjim domačim okoljem in številnimi drugimi dejavniki. V teoretičnem delu smo najprej predstavili nekaj vidikov učenja in poučevanja tujega jezika v otroštvu, nato pa smo se osredotočili na stališča in motivacijo pri tujejezikovnem pouku. Predstavili smo raziskave različnih tujih in slovenskih avtorjev ter njihovih teoretičnih spoznanj.

V empiričnem delu smo ugotavljali stališča učencev do učenja angleščine, njihovo motivacijsko naravnost ter razloge, zaradi katerih se učijo angleškega jezika. Želeli smo tudi ugotoviti, ali učenci ob rabi angleškega jezika v šoli doživljajo občutke tesnobe. V raziskavo je bilo vključenih 35 učencev 4. razreda osnovne šole. Med učenci smo izvedli anketo na osnovi vprašalnika, ki je bil povzet po standardiziranem anketnem vprašalniku R. C. Gardnerja (2004) z naslovom Attitude/Motivation Test Battery in prilagojen za potrebe naše raziskave. Vprašalnik je sestavljalo 14 trditev, od tega se je jih je 5 nanašalo na stališča do angleškega jezika, 6 na vrsto motivacije in 3 na tesnobo pri rabi angleškega jezika.

Rezultati so pokazali, da so stališča učencev do angleškega jezika večinoma pozitivna. Učenje angleškega jezika doživljajo kot možnost za mnoge priložnosti v prihodnosti. Motivacijska naravnost učencev je notranja, saj se za učenje angleščine odločajo zaradi lastnih interesov in ne zaradi interesov okolice. Pri ugotavljanju tesnobe smo sicer beležili večji odstotek tistih učencev, ki pri rabi angleškega jezika ne doživljajo občutka strahu, a je še vedno kar nekaj tistih učencev, ki pri pouku angleščine v šoli poročajo o tesnobi.

Ključne besede: angleščina kot tuji jezik, stališča, integrativna motivacija, instrumentalna motivacija, tesnoba pri tujejezikovnem pouku

ABSTRACT

Fourth Graders' Motivation for Learning English

An increasing number of researchers has recently dealt with learning achievement in the area of foreign language teaching. They are connecting it with attitudes, talent, early domestic environment and numerous other factors. In the theoretical part of the paper, we first presented several aspects of learning and teaching a foreign language in childhood, and then focused on the attitudes and motivation with foreign language instruction. We presented research of different Slovenian and foreign authors and their theoretical conclusions.

In the empirical part, we attempted to establish the attitudes of pupils towards learning English, their motivational orientation as well as reasons due to which they learn the English language. We also wished to establish whether by using the English language in school the pupils experience any feelings of anxiety. In the research, 35 fourth-grade primary school pupils were surveyed using a questionnaire, based on the standardised Attitude/Motivation Test Battery survey questionnaire by R. C. Gardner (2004), which we adapted to the needs of our specific research. The questionnaire was composed of 14 statements, of which 5 were related to the attitudes towards the English language, 6 to the kind of motivation and 3 to anxiety in using the English language.

The results have shown that the attitudes of pupils towards English are mostly positive. They experience learning English as a possibility for many other opportunities in the future. Their motivational orientation is internal as they learn English because of their own interests and not because of the interests of the environment. In establishing the levels of anxiety we recorded a larger percentage of those pupils who do not experience fear in using the English language, but there are still quite a few who report a certain level of anxiety.

Key words: English as a foreign language, attitudes, integrative motivation, instrumental motivation, language anxiety

KAZALO VSEBINE

1 UVOD.....	1
2 TEORETIČNI DEL.....	2
2.1 Učenje angleščine kot tujega jezika	2
2.1.1 Pomen metod in pristopov pri tujejezikovnem pouku	2
2.1.2 Kompetence učitelja tujega jezika.....	3
2.1.3 Vloga napak pri poučevanju tujega jezika.....	4
2.1.4 Pomen motivacije pri učenju tujega jezika	4
2.1.5 Dejavniki učenja tujega jezika v otroštvu	5
2.2 Stališča in motivacija pri tujejezikovnem pouku	5
2.2.1 Integrativna in instrumentalna motivacija	7
2.2.2 Notranja in zunanja motivacija	10
2.2.3 Tesnoba pri rabi angleškega jezika.....	10
3 EMPIRIČNI DEL.....	12
3.1 Problem, namen in cilji.....	12
3.2 Raziskovalne hipoteze	12
3.3 Metodologija	12
3.3.1 Raziskovalni vzorec.....	12
3.3.2 Merski instrumenti	13
3.3.3 Postopek zbiranja podatkov.....	13
3.3.4 Postopek obdelave podatkov.....	13
3.4 Rezultati in razprava	13
3.4.1 Stališča učencev do učenja angleškega jezika	13
3.4.2 Motivacija učencev za učenje angleškega jezika	16
3.4.3 Tesnoba pri pouku angleškega jezika	19
3.4.4 Razprava.....	20
4 SKLEPNE UGOTOVITVE	24
5 VIRI IN LITERATURA	25
6 PRILOGE	27

KAZALO PRILOG

Priloga 1: Soglasje staršev	27
Priloga 2: Anketni vprašalnik	28

1 UVOD

Angleščina je postala vodilni globalni jezik, zato se ji je danes nemogoče izogniti, saj jo srečamo skoraj na vsakem koraku. Svet se spopada z ogromnim povpraševanjem po znanju, učenju in poučevanju angleškega jezika, zato poskušajo številni strokovnjaki ugotoviti, kaj vse vpliva na učenje tujega jezika pri posameznikih. Vrste raziskav različnih avtorjev po celem svetu poročajo o vplivu mnogih dejavnikov. Lessow-Hurley (2003) je mnenja, da imajo osebne lastnosti velik vpliv na učenje tujega jezika, Gardner (1960) pa je v svoji raziskavi dokazal tudi močan vpliv domačega okolja in stališč staršev. Zgodnje študije temeljijo na prepričanju, da ima najmočnejši vpliv na uspeh pri tujejezikovnem pouku nadarjenost, a to teorijo izpodbijajo novejša raziskave, ki dokazujejo, da za tem stoji še cela vrsta drugih dejavnikov, kot so npr. stališča učencev do tujega jezika, motivacija za učenje, tesnoba pri rabi jezika, stališča do učitelja, stališča staršev do tujega jezika, starost, kontekst učenja, učni stili, predhodne izkušnje, razpoložljivi čas za učenje, kakovost jezikovnega vnosa itd. (Čok, Skela, Kogoj, Razdevšek-Pučko, 1999).

V diplomskem delu smo se osredotočili na motivacijsko naravnost učencev ter njeno povezanost s stališči učencev do angleškega jezika in tesnobo, ki jo pri rabi tega jezika doživljajo.

Izvedli smo raziskavo, v katero smo vključili 35 učencev 4. razredov. Učenci so preko vprašalnika izražali svoja stališča, motivacijsko naravnost in stopnjo tesnobe pri pouku angleščine.

2 TEORETIČNI DEL

2.1 Učenje angleščine kot tujega jezika

»Angleščina je jezik Anglije, a zaklad celega sveta.« (Dailin, 1996, v Jenkins, 2000).

V poznem 15. stoletju se je prvič začelo poučevanje angleščine kot drugega jezika. Iz različnih razlogov se že od takrat naprej tega jezika učijo ljudje, ki jim angleščina ni materni jezik. Do pred kratkim je bil edini cilj za učenje angleščine sposobnost komuniciranja z angleško govorečimi ljudmi. Včasih je bilo pomembno, da so tuji govorniki izpopolnili prvine izgovorjave in se čim bolj približali prestižnemu angleškemu naglasu. Danes so razlogi za učenje angleščine popolnoma drugačni. Največja povoda za spremembe na tem področju sta prevlada ameriškega ekonomskega trga in svetovna politika. Angleški jezik se je tako v svetu razvil do te mere, da danes govorimo o večjem številu tistih govorcev, ki jim je angleščina tuji jezik, kot pa tistih, ki imajo angleščino za materni jezik. Iz leta v leto pa se ta razlika še povečuje (Jenkins, 2000). Tako masivno povpraševanje po poučevanju angleščine predstavlja velik pritisk na ponudnike znanja s tega področja v državah po celem svetu. Zato se strokovnjaki in učitelji angleščine dnevno srečujejo s težavami, ki se pojavljajo pri poučevanju tujega jezika ter jih poskušajo skupaj z raziskovalci in strokovnjaki odpraviti. Obstaja ogromno različnih teorij, taktik, metod in načinov poučevanja, ki se jih preizkuša na prav tako ogromnem številu različnih učencev, da bi bilo poučevanje in učenje kar najbolj učinkovito (Richards, 1985).

2.1.1 Pomen metod in pristopov pri tujejezikovnem pouku

V zadnjih petdesetih letih so se metode in strategije poučevanja jezika drastično spremenile. Včasih so se jezika učili z analiziranjem slovnice in pravopisa ter s tradicionalnim reševanjem učbeniških vaj. Učenci so večinoma le pisali in vadili pravila. T.i. slovnično-prevajalsko metodo je nadomestila slušno-govorna metoda, ki temelji na dialogu z uporabo jezikovnih vzorcev, ustnem ponavljanju in predvsem spontani uporabi tujega jezika, ki mora učencu priti v navado. Kot odgovor na neučinkovitost slušno-govorne metode se je razvil t.i. komunikacijski pristop, pri katerem je pomembno, da učitelj spodbuja učenca pri sproščeni rabi jezika v razredu, predvsem pa, da omogoča in ustvarja čim več situacij, kjer učenci tuj jezik uporabljajo za doseganje določenega namena. Strokovnjaki ugotavljajo, da se jezika najlažje učimo takrat, kadar si v sproščeni situaciji izmenjujemo pomembne informacije, kar lahko na nek način povezujemo z motivacijo (Lessow-Hurley, 2003).

Da bi učinkovito poučeval tuj jezik, mora učitelj ustvariti prijetno razredno vzdušje in uporabiti metode, ki bodo sprožile motivacijo po komuniciranju med učenci, kar je veliko bolj uspešno od tradicionalnega ponavljanja ali reševanja slovničnih vaj. Vsak učitelj se mora zavedati, da učenci, ki se učijo tujega jezika, že obvladajo svoj prvi jezik. Torej se novega jezika učijo s predhodnim znanjem o določenem jeziku, ki so ga pridobili v zgodnjih letih svojega življenja, predvsem pa v prvih razredih osnovne šole, kjer se prvič srečajo z jezikovnimi pravili. Zato bodo pri učenju tujega jezika veliko bolj uspešni, če bodo kar najbolje obvladali svoj materni jezik (Lessow-Hurley, 2003).

2.1.2 Kompetence učitelja tujega jezika

V osnovi mora biti učitelj tujega jezika spreten in izobražen oziroma teoretično podkovan na področju kulture, socialnih veščin, pedagogike ter jezika. Vsekakor pa je potrebno tudi, da je učitelj podrobno seznanjen s strukturo jezika in njegovimi posebnostmi ter da se zaveda, kako se otrok uči prvega jezika ter kako drugega (oziroma vseh naslednjih). Vsak učitelj, še posebej pa tisti, ki uči tuj jezik, mora spoštovati okolje, kulturo ter jezik posameznega učenca, tudi če ne prihaja iz istega okolja kot učitelj sam (Lessow-Hurley, 2003).

Z uvajanjem angleščine kot obveznega predmeta v nižje razrede osnovne šole se je sprožilo tudi veliko debat o kompetencah učiteljev, ki ta jezik poučujejo. Izvedenih je bilo veliko raziskav na temo stališč in motivacije učencev do tujega jezika, ki se ga učijo, a literature, ki bi se nanašala na stališča učiteljev do tujega jezika, ki ga poučujejo, skorajda ni. Raziskave na to temo so priporočljive, saj učitelji močno vplivajo na učenčevo dožemanje tujega jezika in igrajo temeljno vlogo pri učenju le-tega, predvsem v nižjih razredih osnovne šole, ko se učenci s tujim jezikom srečajo prvič (Bratož, 2015).

Bratoževa (2015) je na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem izvedla preiskovalno raziskavo manjšega vzorca, s katero je ugotavljala stališča študentov razrednega pouka do učenja in poučevanja angleškega jezika. To so bili študentje prvega letnika (53 anketirancev), ki so se še odločali ali bodo izbrali modul, ki jim bo omogočal dodatno izobraževanje za poučevanje angleščine od prvega do šestega razreda osnovne šole. Rezultati kažejo, da so stališča večine študentov pozitivna, a jih petina izkazuje negativna stališča do učenja angleščine, kar tretjina vprašanih pa najbrž nikdar ne bo poučevala angleščine. Ta podatek je zaskrbljujoč predvsem z vidika vpliva, ki ga imajo razredni učitelji na učence v zgodnjih razredih osnovne šole. S svojimi stališči namreč močno vplivajo tudi na oblikovanje stališč njihovih učencev.

2.1.3 Vloga napak pri poučevanju tujega jezika

Učitelji so nagnjeni k perfekcionizmu in konstantnemu popravljanju, zato se prevečkrat osredotočajo na napake, ki se pojavljajo pri učencih tujega jezika. Ker je želja vsakega učitelja, da bi njegovi učenci obvladali jezik kar se da dobro, mora pazljivo premisliti, kako bo dosegel ta cilj. Kadar nas nekdo neprestano popravlja in opominja na napake, ne izgubimo le motivacije za nadaljnje učenje jezika, ampak tudi za uporabo že naučenega. Namesto popravljanja in nenehnega ponavljanja bi se morali učitelji tujih jezikov raje osredotočati na ustvarjanje situacij, v katerih bi bili učenci motivirani za komuniciranje. Pri poučevanju tujega jezika se učitelji pogosto poslužujejo tudi napačnih pristopov. Ena izmed najbolj pogostih napak je poenostavljanje besed, da bi učenci lažje razumeli snov. Veliko raziskav je pokazalo, da se pri učencih, katerih učitelji so bili strogi in niso popuščali pri uporabi novih in zahtevnejših izrazov, kažejo boljši rezultati v znanju jezika kot pri tistih, katerih učitelji so znižali zahtevnost predavanj zaradi lažjega razumevanja (Lessow-Hurley, 2003).

2.1.4 Pomen motivacije pri učenju tujega jezika

Pozitivno motivirane učence je lažje in prijetneje poučevati, saj so bolj pripravljeni na pouk, aktivno sodelujejo in dosežejo boljše rezultate kot nemotivirani učenci. Da bi učitelji krepili pozitivno motivacijo v razredu, morajo upoštevati veliko različnih razrednih dejavnikov (npr. način vodenja razreda, metode poučevanja, odnos med učiteljem in učencem itd.) (Jafari, 2013).

Oliva (1972) meni, da so učenci motivirani za učenje, ko:

1. jim je predstavljeno gradivo na njihovem učnem nivoju,
2. vidijo smisel v učnih aktivnostih in učenju,
3. razumejo, da je snov za njih pomembna,
4. jim je delo v izziv,
5. se v situaciji počutijo varni,
6. vedo, da se učijo zase in ne za učitelja,
7. delajo z zanimivim materialom,
8. se večkrat srečajo z uspehom kot z neuspehom,
9. imajo priložnost izraziti svoje psihološke potrebe za uspeh, sprejemanje in odobravanje,
10. se vidijo kot sposobni posamezniki,
11. jim je dana priložnost, da se sami odločajo, imajo besedo pri načrtovanju in se čutijo odgovorne za sodelovanje.

Motivacijo za učenje tujega jezika bomo podrobneje spoznali v poglavju Stališča in motivacija pri tujejezikovnem pouku.

2.1.5 Dejavniki učenja tujega jezika v otroštvu

Krashen v svoji raziskavi (1994) ugotavlja, da je učenje tujega jezika pri otrocih najučinkovitejše takrat, ko se izvaja v neformalnih situacijah. Odrasli se zavedajo, da pri učenju tujega jezika obstajajo pravila in so jih pripravljeni upoštevati, kar je sicer učinkovito, a jim ravno omejenost s pravili onemogoča, da bi komunicirali sproščeno, kar pa je nujno potrebno za uspešno učenje jezika.

Na učenje tujega jezika vpliva več dejavnikov. Velik vpliv na uspeh pri učenju tujega jezika ima osebnost – če je oseba družabna in pogumna, se bo jezika najverjetneje naučila mnogo hitreje kot oseba, ki je zadržana in sramežljiva. Morda je to povezano tudi z leti, saj so otroci v primerjavi z odraslimi bolj igrivi in sproščeni v družabnih situacijah, predvsem pa so manj obremenjeni z napakami (Lessow-Hurley, 2003). Teorija, ki je podkrepljena s številnimi raziskavami, pa dokazuje, da so otroci, ki so odraščali v čustveno pozitivnem okolju in so bili deležni veliko pozitivnih odzivov na prve besede, veliko bolj jezikovno spretni kot tisti, ki so odraščali v okolju, kjer njihovi dosežki niso bili pozitivno sprejeti in/ali opaženi, saj so njihove jezikovne spretnosti deformirane (Gardner, 1960).

Mnoge zgodnje študije temeljijo na prepričanju, da je uspeh pri učenju tujega jezika skoraj popolnoma odvisen od jezikovne nadarjenosti. Tej teoriji je nasprotovalo mnogo strokovnjakov, ki zagovarjajo dejstvo, da obstaja še mnogo drugih dejavnikov, ki pomembno vplivajo na uspeh pri usvajanju tujih jezikov, na primer: motivacija, interes, osebnost itd. Obstajajo tudi teoretični modeli in formule, s katerimi lahko že v naprej izračunamo maksimalno jezikovno zmožnost učenca, a vsebujejo dejavnike, ki so težko določljivi (npr. motivacija, nadarjenost) (Gardner, 1960).

2.2 Stališča in motivacija pri tujejezikovnem pouku

Nastran Uletova (2000) stališča deli na tri komponente. Prva je kognitivna in povezana s posameznikovimi vrednotami, mislimi in idejami. Na drugo, emotivno, vplivajo posameznikova čustva oz. občutki. Tretja pa je konativna in je povezana z načinom, kako posameznik reagira oz. z njegovim vedenjem. Žefranova (2015) razlaga, da si posameznik v fazi učenja tujega jezika pridobi določena stališča, ki pa so lahko pozitivna ali negativna. Kot primer navaja preslikavo negativnih stališč iz strogega učitelja na učenje tujega jezika. Če učenec učitelja dojema kot strogega in do

njega čuti strah, bo avtomatsko predvideval, da je angleški jezik preveč zahteven in pri urah ne bo sodeloval.

Stališča lahko označimo kot neko skupino vrednot, ki jih učenec aplicira v izkušnjo učenja tujega jezika in na katere vplivajo njegova pozitivna ali negativna pričakovanja do učenja tega jezika. Te vrednote določajo različne spremenljivke, med njimi tudi učenčeve izkušnje z jezikom in kulturo ter starševski in vrstniški vpliv (Chambers, 1999). Stališča močno vplivajo na motivacijo za učenje tujega jezika; pozitivna stališča jo povečujejo, negativna pa zmanjšujejo. Čeprav so stališča in motivacija tesno povezani med seboj in se pogosto prepletajo, pa sta to vseeno dve različni spremenljivki, ki kažeta na razlike med učenci (Bratož, 2015).

Razlogi, zakaj se ljudje učimo tujega jezika, so različni. Nekaterim je cilj dobra zaposlitvena možnost, drugim višja izobrazba, tretji se jezika učijo rekreativno ali zgolj zato, da поблиže spoznajo in se poglobijo v določeno kulturo. Včasih študentje z izbranim predmetom zbirajo kreditne točke, učenci pa ocene, s katerimi bodo zadovoljili svoje starše (Richards, 1985; Stevick, 1982). Velikokrat se učijo samo določenih poglavij ali jezikovnih segmentov, ki jih bo vsebovalo preverjanje znanja. Takšna vrsta motivacije običajno ne privede do nekih dolgoročnih dosežkov. Razlog za učenje tujega jezika pa je lahko tudi strah pred neuspehom – v šoli ali poslovnem svetu (Gardner, 1960). Kadar se učimo novega jezika, je vedno prisoten nek globlji razlog za učenje in ne le ta, da se jezika učimo samo zato, da bi se ga naučili (Stevick, 1982).

Pri učenju novega jezika je pomemben faktor motivacija. Medtem, ko se odrasli lahko učijo tujega jezika zato, da bodo bolj izobraženi ali da bodo imeli boljše zaposlitvene možnosti, se lahko otroci tujih jezikov učijo zato, da bi si pridobili prijatelje. Zato so pri poučevanju tujega jezika pri otrocih zelo učinkovite strategije, kjer prihaja do dela v paru ali v skupini ali pa kakšnih drugih učnih metod, kjer je prisotna interakcija med učenci (Lessow-Hurley, 2003).

Do pred kratkim so se raziskave, s katerimi so ugotavljali razlike med posamezniki in njihovimi osebnostnimi lastnostmi, ki vplivajo na učenje tujega jezika, osredotočale le na odrasle učence, saj so raziskovalci verjeli, da so si mlajši učenci tako podobni med seboj, da rezultati ne bi prinesli nobenih statistično pomembnih ugotovitev. Veljalo je splošno prepričanje, da so vsi mlajši učenci visoko motivirani za učenje tujega jezika, imajo izjemno pozitivna stališča, nobenih zadržkov in so na splošno že v osnovi izjemno uspešni (Mihaljević Djigunović, 2012). Številni avtorji svarijo, da temu le ni tako in da je potrebno poglobljeno raziskati tudi individualne razlike med mlajšimi učenci, saj

se tako kot starejši tudi mlajši učenci med seboj precej razlikujejo (MacIntyre, Baker, Clément in Donovan, 2002, v Mihaljević Djigunović, 2012).

Raziskovanje stališč in motivacije pri mlajših učencih je zelo zapleteno in zahtevno, saj otroci težko razumejo svoje misli, dojemanja in občutke, še težje pa jih izražajo. Zato je izjemnega pomena, da se pri raziskovalnem delu z mlajšimi učenci poslužujemo primernih instrumentov in procedur. Za zbiranje informacij o stališčih in motivaciji pri učencih se največkrat uporabljajo anketni vprašalniki. Pri mlajših učencih so ti največkrat v obliki smeškov, saj se otroci z njimi lažje poistovetijo. Svoje občutke o določeni trditvi tako povežejo z žalostnim, neodločenim ali veselim smeškom (Mihaljević Djigunović, 2012).

V eni izmed svojih raziskav je Mihaljević Djigunovićeva (2009) primerjala dve skupini hrvaških učencev, ki so se že v prvem razredu srečali z angleščino. Ena skupina je bila deležna idealnih pogojev (majhne skupine učencev, intenzivno poučevanje, ustrezno usposobljeni učitelji), druga skupina pa je bila bolj vsakdanja (večje skupine učencev, samo dve uri angleščine na teden, učitelji niso bili posebej usposobljeni za poučevanje mlajših učencev). Rezultati so pokazali, da imajo učenci druge skupine, ki so bili deležni vsakdanjih pogojev poučevanja, slabši pogled na učenje tujega jezika, pri tem manj uživajo in imajo nižjo samozavest kot učenci prve skupine, ki so se jezika učili v bolj ugodnih pogojih. Kljub temu pa so učenci druge skupine izrazili prepričanje, da je učenje angleščine za njih pomembno, ker je vodilni svetovni jezik. To dokazuje, da ima na uspeh za učenje tujega jezika večji vpliv njegov status, kot pa učni pogoji (Mihaljević Djigunović, 2012).

Mihaljević Djigunovićeva (2012) je mnenja, da je področje stališč in motivacije pri mlajših učencih še dokaj neraziskano, čeprav so raziskovalci iz dneva v dan bližje pomembnim ugotovitvam. Poudarja pa, da bodo potrebne rekonceptualizacija in inovacije v raziskovanju, da bi lahko prišli do čim bolj veljavnih ugotovitev. O stališčih in motivaciji pri mlajših učencih je še vedno premalo znanega, da bi lahko oblikovali osnovni teoretičen model.

2.2.1 Integrativna in instrumentalna motivacija

Prve pomembne raziskave na temo motivacije za učenje tujega jezika sta izvedla Gardner in Lambert (1972), s pomočjo katerih sta dokazala obstoj integrativne in instrumentalne motivacije. Integrativno naravnost označita kot vrsto motivacije, ki učencu omogoča, da se z naučenim jezikom lažje integrira v kulturno okolje tega govornega področja, kjer je integrirano motiviran učenec tisti, ki se jezika uči zato, da se lahko vklopi v neko (jezikovno) skupino kot njen član. Instrumentalna motivacija pa

je prisotna pri osebi, ki se uči določenega jezika zato, da bi dosegla nek praktični cilj, kot je na primer napredovanje na delovnem mestu.

Velik vpliv na učenje tujega jezika ima identifikacija otroka z lastno družino, kar štejemo pod integrativno motivacijo. Ker želi biti otrok čim bolj podoben članom družine, saj mu ti predstavljajo nek vzor, se v primeru, da so člani družine govorci tujega jezika, le tega uči s tem razlogom. Včasih je razlog učenja tujega jezika pripadnost neki (jezikovni) skupini. Želja po pripadnosti se lahko izraža na dva načina. Prvi način govori o *pristopu*: oseba išče pripadnost oz. mesto v neki skupini, ki ima najbrž višje standarde, kot skupina, v kateri se oseba giblje sedaj. Oseba posnema obnašanje članov te skupine, da bi jo tudi samo prepoznali kot članico. Drugi način govori o *izogibanju*: oseba ne čuti želje po posnemanju obnašanja članov druge skupine, ampak si želi pripadnosti zato, ker do svoje matične skupine izraža določena nezadovoljstva. Kljub temu pa so to redki primeri, saj učenci tujih jezikov ne iščejo vedno pripadnosti v novi jezikovni skupini (Gardner, 1960).

Kadar so razlogi, zaradi katerih se učimo tujega jezika bolj praktično usmerjeni, gre za instrumentalno naravnost: iskanje boljše službe, zbiranje kreditnih točk v indeksu, pridobivanje čim višjih ocen itd. V takšnih primerih tovrstna motivacija največkrat ne obrodi dolgoročnih rezultatov. Učenec je zadovoljen že z zadostno količino znanja, ki jo potrebuje za svoj obstanek oziroma izboljšanje svojega položaja v matični skupini (Gardner, 1960). Gardner je s sodelavci v svojem AMBT (Attitude/Motivation Test Battery) testu (1985, 2004) ugotovil, da integrativno naravnani učenci, katerih želja je identifikacija s ciljno kulturo in njeno skupnostjo, dosegajo boljše rezultate pri učenju tujega jezika od instrumentalno naravnanih učencev, katerih cilj je le službeni ali študijski napredek. Kljub temu pa učenec nima vedno možnosti neposrednega stika s tujo kulturo, zato številni avtorji (Djigunović, 2012; Dörnyei, 1998; Noels, 2001) razmišljajo tudi o drugih motivacijskih spremenljivkah, kot so potovanja, prijateljstva, dosežki, jezikovna nadarjenost, tesnoba, učni stili itd. (Bratož, 2015).

Razlika med integrativno in instrumentalno naravnostjo temelji na motivaciji in odnosu do učenja tujega jezika med dvema vrstama učencev. Učence, ki so instrumentalno motivirani, ovira občutek, da jih na novo naučeni izrazi ne nagrajujejo, zato pri učenju jezika ne uživajo. Pri učencih, ki so integrativno motivirani, pa prihaja do pozitivnih občutkov pri učenju slovnice in pravopisa ter užitkov pri učenju zvokov tujega jezika, ker so ti elementi pomembne lastnosti cenjenih članov druge jezikovne skupine (Gardner, 1960).

Naravnost in motivacija pa nista nujno istega pomena. Medtem, ko je lahko nekdo visoko motiviran, da se določenega jezika nauči zaradi službenih ciljev in tako kaže instrumentalno naravnost, pa je lahko ob istem času za učenje jezika zelo integrativno motiviran (Masgoret in Gardner, 2003). Kljub vsem razlikam se integrativna in instrumentalna motivacija tako medsebojno ne izključujeta. Nekateri učenci se bolje učijo, če so motivirani integrativno, drugi, če so motivirani instrumentalno, spet tretjim pa najboljši uspeh prinese kombinacija obeh vrst motivacije (Gardner, 2001; Spolsky, 1989). Sodobnejše raziskave so pripomogle k prepričanju, da ne moremo govoriti le o eni *ali* drugi motivaciji, ampak o eni *in* drugi, saj je največ ravno tistih učencev, ki so motivirani integrativno in instrumentalno (Čok idr., 1999).

Gardner (1960) predvideva, da se integrativna motivacija razvije v zgodnjem domačem okolju. Učenci, ki so integrativno motivirani, imajo tudi enako orientirane starše, prihajajo pa iz okolja, ki spodbuja rabo tujega jezika (v tem primeru študije je bila to francoščina). Učenci, ki so instrumentalno motivirani, pa imajo instrumentalno orientirane starše in prihajajo iz okolja, kjer so stališča do tujega jezika nevtralna ali celo negativna. Čeprav Gardner s to raziskavo ni popolnoma potrdil hipoteze, da je integrativna motivacija odvisna od zgodnjih pogojev v domačem okolju, pa je jasno, da se integrativna naravnost pri učencu ne bo razvila, če ne bo deležna neke spodbude s strani integrativno naravnane člana njegove družine, ki goji pozitivne občutke do tuje jezikovne skupine.

Nadarjenost in integrativna motivacija imata veliko vlogo pri doseganju rezultatov pri učenju tujih jezikov. Nadarjenost močno vpliva na učenje spretnosti, s katerimi se učenec sreča v učilnici (besednjak, slovnica, tekoče branje in slušno razumevanje). Uspeh, ki ga lahko učenec doseže na tem področju, je lahko predvidljiv, saj je tesno povezan z inteligenco. Bolj kot je učenec inteligenten, bolj uspešen bo pri učenju teh spretnosti. Po drugi strani pa nadarjenost težko prispeva k pridobivanju tovrstnih spretnosti, saj je za njihov razvoj nujno potrebna interakcija s člani druge jezikovne skupine. Vsekakor pa je potrebna tudi določena mera motivacije, ki učencu omogoča, da z zanimanjem spremlja učiteljevo razlago. Lahko predvidevamo, da ima pomembno vlogo pri pridobivanju takšnih spretnosti ravno integrativna motivacija, saj učence pripravi do interakcij s člani drugih jezikovnih skupin, s pomočjo katerih se naučijo jezikovnih spretnosti, ki so značilne za to skupino (Gardner, 1960). V kakšni meri bodo določene spremenljivke vplivale na učenje, je odvisno od situacije, na primer, če se učenje jezika izvaja v šolskem okolju, bosta imela pomembno ali celo glavno vlogo na uspeh učenja inteligenca in nadarjenost, medtem ko bi v manj formalnem okolju ti dve spremenljivki izgubljali na pomenu (Giles in Coupland, 1991).

2.2.2 Notranja in zunanja motivacija

Motivacijo pri tujejezikovnem pouku lahko razdelimo tudi na notranjo in zunanjo, ki je za učitelje bolj pomembna, saj imajo na njo določen vpliv v obliki nagrad oz. potrditve, pravi obliki tekmovanj in avtoritete. Ta členitev se nanaša na izvor motivacije, če ta prihaja iz okolice ali učenca samega. Notranja motivacija je bolj značilna za otroke, saj s starostjo upada. Kadar želimo notranjo motivacijo ločiti od zunanje, se vprašamo, ali bi nekaj naredili tudi, če za to ne bi bili nagrajeni ali kaznovani. Kljub temu pa med tema vrstama motivacije ne moremo popolnoma ločevati, saj so naša dejanja pogosto posledica notranjih in zunanjih razlogov (Čok idr., 1999).

Motivacija je lahko obenem notranja/zunanja in instrumentalna/integrativna. Če se učenec želi vključiti v določeno kulturo zaradi preselitve, je to notranja integrativna motivacija. Če pa starši, ki živijo v tujini, učenca vpišejo v slovensko šolo, gre za zunanjo integrativno motivacijo. Če se učenec uči jezika, da bi dobil dobro oceno, gre za notranjo instrumentalno motivacijo. V kolikor bi ravnatelj od učitelja zahteval, da se tujejezikovno izobražuje, pa bi šlo za zunanjo instrumentalno motivacijo (Čok idr., 1999).

2.2.3 Tesnoba pri rabi angleškega jezika

Kljub svoji pomembnosti tesnoba pri učenju tujega jezika ni podrobno raziskana. Dörnyei (2005) se sprašuje, ali gre za komponento motivacije, značajska lastnost ali čustvo, Horwitz (2001) pa jo razdeli na tri kategorije:

1. tesnoba kot značajska lastnost, ki je najbolj usidrana v posameznika in težko odpravljiva,
2. tesnoba ob določenih vrstah situacij (javno nastopanje, preverjanje znanja, učenje tujega jezika),
3. tesnoba v trenutni situaciji (posameznik navadno nima težav z določeno situacijo, a nek trenuten dogodek vpliva na tesnoba v tej situaciji).

Ker tesnoba pri učenju tujega jezika spada pod drugo kategorijo in ne pod značajska, jo je možno zmanjšati ali celo odpraviti (Žefran in Cencič, 2013).

Učenci morajo imeti pozitivno samopodoba, ki jo oblikujejo vrstniki, starši in učitelj. Že z napačno izbiro besed (npr. »le kako, da tega ne znaš«) lahko v učencu vzbudimo pasivnost ter strah pred napakami in neuspehom. Učinek pa lahko zlahka spremenimo v pozitivnega. S pazljivim izborom pravih besed lahko učencu zgradimo trdno samopodoba (npr. »vidi se, da si se učil«, »danes ti gre pa res dobro«, »le tako naprej« itd.) (Čok idr., 1999).

Žefran in Cencič (2013) iz lastnih izkušenj poročata o učencih, ki imajo do angleščine negativne občutke: se je bojijo, jo sovražijo, kadar govorijo angleško, zmrznejo ali pa pozabijo vse, kar so znali. Avtorici domnevata, da so zaradi tesnobe tudi učni dosežki slabši in ravno zato spodbujata misel, da bi morali raziskati vzrok tesnobe pri učencih angleščine. Ker je angleščina postala globalni jezik in se tudi v Sloveniji priznava kot vodilni tuji jezik, avtorici razmišljata, da do tesnobe prihaja tudi zaradi velikih pričakovanj okolice in visokih standardov znanja. Na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem sta izvedli raziskavo, s katero sta poskušali ugotoviti stopnjo tesnobe, ki jo študentje doživljajo pri rabi angleškega jezika ter raziskati, ali sta tesnoba in uspešnost pri pouku povezani. Rezultati raziskave so zaskrbljujoči, saj kar 60% študentov poroča o visoki meri tesnobe pri rabi angleščine, le 12% študentov pa zatrjuje, da tesnobe ne občuti. Avtorici sta preverjali tudi povezanost tesnobe z uspešnostjo pri pouku angleščine. Študentje, ki so pri pouku bolj uspešni, ne poročajo o tesnobi, manj uspešni študentje pa pri rabi angleščine doživljajo tesnobne občutke. Ker je to področje bolj ali manj še neraziskano, bi bilo za odpravljanje tesnobe priporočljivo izvesti raziskave, s katerimi bi ugotavljali njene vzroke.

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 Problem, namen in cilji

Kot smo razbrali iz tuje in domače literature, podkrepljene s številnimi raziskavami, je motivacija pri učenju tujega jezika izjemno širok pojem. Vključuje celo vrsto spremenljivk, kot so stališča, nadarjenost, identifikacija s kulturo, učni stili, tesnoba, inteligenca, učni dosežki itd., ki se razlikujejo od posameznika do posameznika. Številni raziskovalci se že desetletja trudijo oblikovati teoretične modele, po katerih bi lahko že v naprej za vsakega posameznika ugotovili, kakšna so lahko njegova pričakovanja pri učenju tujega jezika. Ker je angleščina postala globalni jezik, tudi v Sloveniji čutimo določene spremembe na tem področju. V osnovni šoli ravno v tem obdobju poteka uvajanje tujega jezika kot obveznega predmeta v prvo vzgojno-izobraževalno obdobje. Kako učenci dojemajo angleščino, kaj od nje pričakujejo, zakaj se jo učijo in kakšne občutke doživljajo ob njej, smo se odločili podrobneje preučiti.

V diplomskem delu smo si zastavili dva glavna cilja. Želeli smo ugotoviti motivacijsko naravnost učencev 4. razreda za učenje angleščine in njihova stališča do učenja tega jezika.

3.2 Raziskovalne hipoteze

Med študijsko pedagoško prakso, ki je v obravnavanih razredih potekala pred izvedbo raziskave, smo z opazovanjem učencev prišli do zaključka, da imajo pozitivna stališča do angleškega jezika, ne kažejo znakov tesnobe, jezika se učijo zaradi lastnih interesov in imajo na splošno pozitivna čustva do angleščine kot šolskega predmeta. Na podlagi lastnih izkušenj z obema razredoma in z upoštevanjem dogajanj iz literature na tem področju smo oblikovali naslednje hipoteze diplomskega dela:

H1: Stališča učencev do angleškega jezika so pozitivna.

H2: Angleščina je pri učencih eden izmed bolj priljubljenih predmetov v šoli.

H3: Pri učencih prevladuje notranja motivacijska naravnost.

H4: Učenci izkazujejo nizko stopnjo tesnobe pri učenju angleščine.

3.3 Metodologija

3.3.1 Raziskovalni vzorec

V raziskavo je bilo vključenih 35 učencev 4. razredov Osnovne šole dr. Ivana Korošca Borovnica. Sodelovalo je 19 učencev 4. a razreda in 16 učencev 4. b razreda.

Vzorec je bil zaradi odsotnosti nekaterih učencev nekoliko manjši, kot je bilo sprva pričakovano. Vsi sodelujoči in njihovi starši oz. skrbniki so izpolnili soglasja za sodelovanje. Celoten proces zbiranja podatkov je bil izveden v skladu z zahtevami Zakona o varovanju osebnih podatkov (Uradni list RS, št. 59/1999). Vzorec je bil neslučajnostni in namensko izbran.

3.3.2 Merski instrumenti

Za ugotavljanje motivacijske naravnosti in stališča učencev do angleškega jezika smo uporabili anketni vprašalnik. Povzet je po standardiziranem anketnem vprašalniku R. C. Gardnerja (2004) z naslovom *Attitude/Motivation Test Battery* in prilagojen za potrebe naše raziskave. Vprašalnik je sestavljen iz 14 trditve. Od tega se jih 5 nanaša na stališča do angleškega jezika, 6 na vrsto motivacije in 3 na tesnobo pri rabi angleškega jezika. Po priporočilih Djigunovičeve (2012) smo učencem omogočili izražanje svojih mnenj s smeški. Učenci so se izražali s pomočjo lestvice treh smeškov; veselega, neodločenega in žalostnega smeška. Ob posameznem smešku so bile navedene tudi trditve, ki so opisovale, kaj smeško predstavlja (se strinjam, ne vem, se ne strinjam).

3.3.3 Postopek zbiranja podatkov

Pred začetkom raziskave smo vodstvo šole najprej obvestili o samem poteku raziskave, nato pa smo staršem otrok razdelili pisna soglasja za sodelovanje. Tisti starši, ki so želeli, da njihovi otroci sodelujejo v raziskavi, so podpisana soglasja vrnili učiteljicam, mi pa smo jih kasneje zbrali. Raziskava je potekala v juniju 2015. Za reševanje vprašalnika so imeli učenci na voljo 15 minut. Vsi anketiranci so anketni vprašalnik oddali pred iztekom časa.

3.3.4 Postopek obdelave podatkov

Podatke smo statistično obdelali s programom Microsoft Excel (Microsoft Office 2010), nato pa smo jih slikovno prikazali v obliki tortnega grafa.

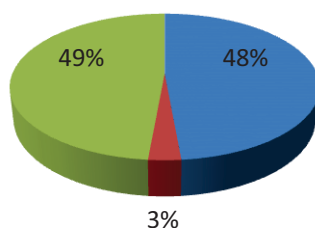
3.4 Rezultati in razprava

3.4.1 Stališča učencev do učenja angleškega jezika

Najprej nas je zanimalo, kakšna so stališča učencev do učenja angleškega jezika. To smo na anketnem vprašalniku ugotavljali s petimi trditvami.

Angleščina je eden mojih najljubših predmetov v šoli.

■ SE NE STRINJAM ■ NE VEM ■ SE STRINJAM

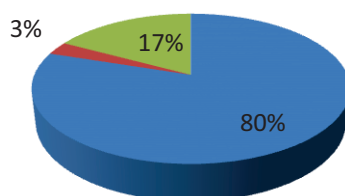


Slika 1: Priljubljenost angleščine kot šolskega predmeta (1)

Kot je razvidno iz tortnega prikaza, je 49% učencev izbralo odgovor, da je angleščina eden izmed njihovih najljubših predmetov v šoli, le odstotek manj učencev pa zatrjuje, da angleščina ni eden izmed njihovih najljubših predmetov. Na podlagi tega lahko predvidevamo, da 48% učencev uvršča angleščino med manj priljubljene predmete na urniku.

Angleščine ne maram preveč.

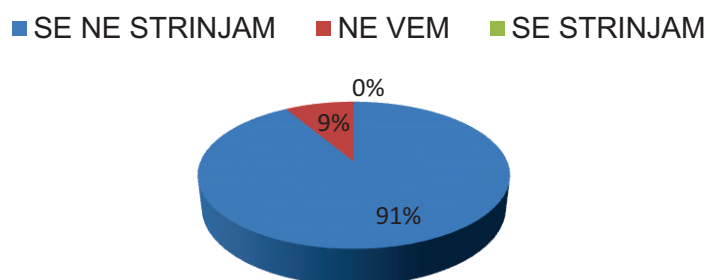
■ SE NE STRINJAM ■ NE VEM ■ SE STRINJAM



Slika 2: Priljubljenost angleščine kot šolskega predmeta (2)

Čeprav je na prejšnje vprašanje skoraj polovica učencev odgovorila, da angleščina ni eden izmed njihovih najljubših predmetov v šoli, pa kar 80% učencev zanika, da angleščine ne mara. Še vedno pa 17% učencev pravi, da angleščine ne mara najbolj.

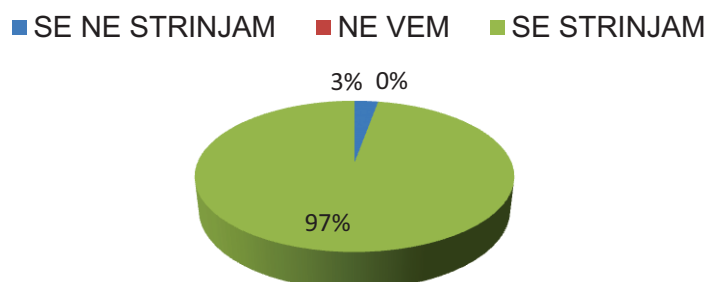
Učenje angleščine je izguba časa.



Slika 3: Stališča učencev do učenja angleščine

Kar 91% učencev je mnenja, da učenje angleščine ni izguba časa. Torej skoraj večina vprašanih verjame, da je angleščina za njih nekako pomembna. Nihče izmed vprašanih ni navedel, da je učenje angleščine izguba časa.

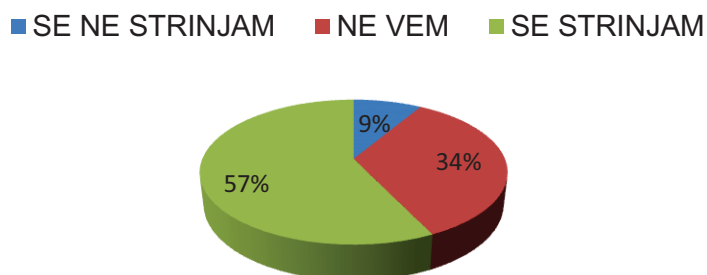
Želim si, da bi lahko tekoče govoril/a angleško.



Slika 4: Želja po sposobnosti sporazumevanja v angleščini

Iz zgornjega prikaza lahko ugotovimo, da si 97% učencev želi, da bi lahko tekoče govorili angleško, en učenec pa je odgovoril, da si tega ne želi.

Moja učiteljica angleščine je med boljšimi učitelji na šoli.



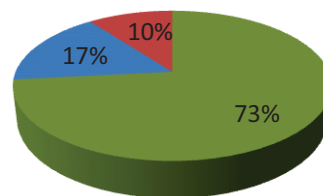
Slika 5: Priljubljenost učiteljice angleščine med učenci

Nekaj več kot polovica vprašanih je odgovorila, da je učiteljica angleščine med boljšimi učitelji na šoli. 9% učencev se s tem ni strinjalo, kar 34% učencev pa je izbralo

odgovor »ne vem«. Menimo, da je bila ta trditev morda nerodno zastavljena, saj so učenci najbrž izbirali med vsemi učitelji, ki poučujejo na osnovni šoli in ne le med tistimi, ki poučujejo (ali so nekoč poučevali) njih. Dobro bi bilo preoblikovati trditev; na primer: Učiteljica angleščine je ena izmed mojih boljših učiteljev. Vseeno pa je 57% učencev zatrdilo, da je njihova učiteljica angleščine ena izmed boljših učiteljev na šoli, kar je ravno zaradi tega, ker so izbirali med vsemi učitelji na šoli, le še bolj pozitivno.

Stališča učencev do učenja angleščine

■ Pozitivna stališča ■ Negativna stališča ■ Neodločeno



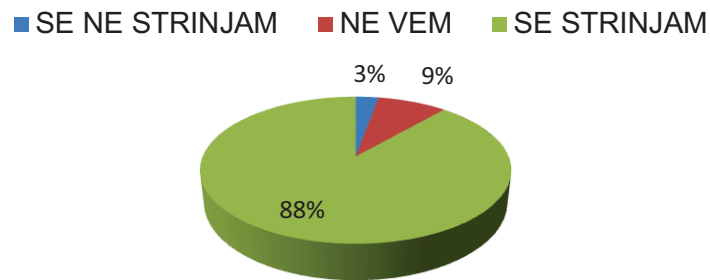
Slika 6: Splošna stališča učencev do učenja angleščine

Na podlagi rezultatov, ki jih je prinesla analiza zgornjih anketnih trditev, vezanih na stališča, lahko zaključimo, da ima večina učencev pozitivna stališča do učenja angleškega jezika. Čeprav se vseh 5 trditev med seboj vsebinsko razlikuje, smo jih združili v tortni prikaz, da bi lahko dobili vsaj okvirno sliko o situaciji. Po tem izračunu velika večina (73%) učencev do angleščine goji pozitivna stališča. Pod to uvrščamo trditve, da je angleščina eden izmed njihovih najljubših predmetov, da se je radi učijo, saj si želijo tekoče govoriti angleško, ter da je učiteljica angleščine ena izmed boljših učiteljic na šoli. Še vedno pa kar 17% učencev izkazuje negativna stališča do učenja angleškega jezika, saj trdijo, da angleščine ne marajo preveč ter da ni eden izmed njihovih priljubljenih predmetov. Kljub temu se večina teh učencev zaveda, da je angleščina zanje koristna in si želijo, da bi se lahko v tem jeziku tekoče sporazumevali.

3.4.2 Motivacija učencev za učenje angleškega jezika

Ugotavljali smo tudi motivacijsko naravnost učencev za učenje angleškega jezika. Želeli smo raziskati, zakaj se učenci učijo angleščine. So bolj instrumentalno orientirani (se angleščine učijo, da zadovoljijo želje svojih staršev in/ali učiteljev, dosežejo dobre ocene, v prihodnosti dobijo dobro službo) ali bolj integrativno (jih zanimajo jezik, kultura in angleško govoreči ljudje)? Vsekakor pa se otroci učijo jezika iz drugačnih vzrokov kot odrasli, zato smo že v vprašalnik vključili razloge, za katere smo predvidevali, da jim bodo bližji.

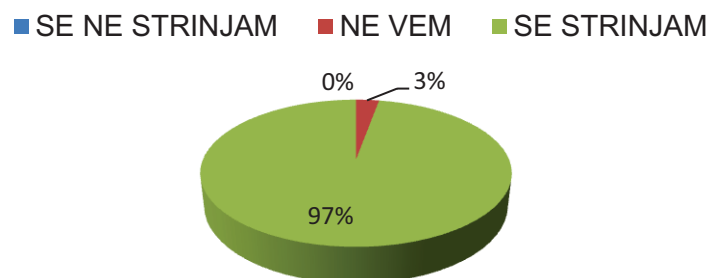
Angleščino je dobro znati, da lahko bereš knjige, revije ali stripe v angleščini.



Slika 7: Motivacija za učenje angleščine (knjige, revije, stripi)

88% učencev je kot enega izmed razlogov, zakaj se učijo angleščine, navedlo tudi razumevanje angleške literature (knjig, revij in stripov). 3% učencev se s to trditvijo ne strinjajo, 9% učencev pa je neodločenih.

Angleščino je dobro znati, ker lahko razumeš risanke in filme v angleščini.

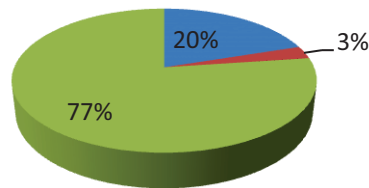


Slika 8: Motivacija za učenje angleščine (risanke, filmi)

Kot enega izmed vzrokov, zakaj bi si otroci želeli znati angleško, smo na anketnem vprašalniku navedli tudi razumevanje filmov in risank. Po pričakovanjih je 97% učencev potrdilo, da je to eden izmed vodilnih razlogov, zaradi katerega menijo, da je dobro znati angleško.

Rad/a poslušam in pojem pesmi v angleškem jeziku.

■ SE NE STRINJAM ■ NE VEM ■ SE STRINJAM

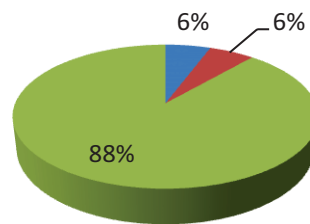


Slika 9: Motivacija za učenje angleščine (poslušanje in petje pesmi)

Tudi poslušanje in petje angleških pesmi je doseglo dobre rezultate na lestvici razlogov za učenje angleščine. 77% učencev rado posluša in poje pesmi v angleškem jeziku, medtem ko 20% učencev navaja, da se s tem ne strinja.

Rad/a bi znala dobro angleško, da bi se lahko pogovarjal/a z ljudmi iz drugih držav.

■ SE NE STRINJAM ■ NE VEM ■ SE STRINJAM

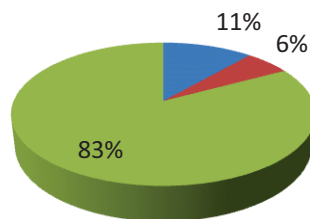


Slika 10: Motivacija za učenje angleščine (komunikacija z angleško govorečimi)

88% učencev zatrjuje, da se angleščino učijo tudi zato, da bi se lahko pogovarjali z ljudmi iz drugih držav. 6% učencev se s trditvijo ne strinja.

Angleščino je dobro znati, ker ti znanje angleščine pomaga dobiti dobro službo.

■ SE NE STRINJAM ■ NE VEM ■ SE STRINJAM

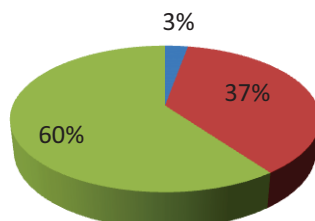


Slika 11: Motivacija za učenje angleščine (dobra zaposlitvena možnost)

Že v četrtem razredu osnovne šole učenci razmišljajo o svoji prihodnosti. Kar 83% učencev je mnenja, da jim bo znanje angleščine pomagalo k boljši zaposlitveni možnosti, 11% učencev pa meni, da jim angleščina ne bi pripomogla k boljši zaposlitvi.

Mojim staršem je zelo pomembno, da se učim angleščino.

■ SE NE STRINJAM ■ NE VEM ■ SE STRINJAM



Slika 12: Motivacija za učenje angleščine (vpliv staršev)

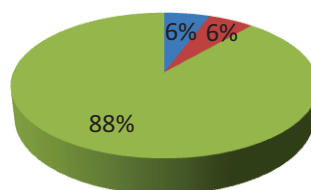
60% učencev navaja, da je njihovim staršem pomembno, da se učijo angleško. En učenec je odgovoril, da se s tem ne strinja, 37% učencev pa se ni znalo opredeliti.

3.4.3 Tesnoba pri pouku angleškega jezika

Poleg stališč in vrste motivacije pa smo z raziskavo ugotavljali tudi stopnjo tesnobe, ki jo učenci doživljajo ob rabi angleškega jezika.

Ni me strah govoriti angleško.

■ SE NE STRINJAM ■ NE VEM ■ SE STRINJAM

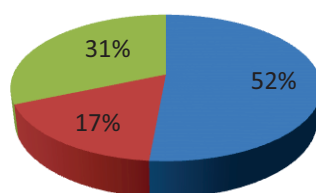


Slika 13: Strah pri rabi angleškega jezika

Učenci so na trditev, da jih ni strah govoriti angleško, z 88% odgovorili pritrdilno. 6% učencev jih je ostalo neodločenih, enak odstotek pa se s trditvijo ne strinja. Medtem ko velika večina zagotavlja, da med rabo angleščine ne doživljajo občutka strahu, pa je 6% učencev takšnih, ki tega ne morejo trditi.

Ko moram v šoli govoriti angleško, mi je neprijetno.

■ SE NE STRINJAM ■ NE VEM ■ SE STRINJAM

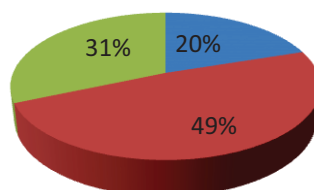


Slika 14: Neprijetnost pri rabi angleškega jezika

52% učencev zatrjuje, da jim ob rabi angleščine v šoli ni neprijetno, 17% učencev je ostalo neodločenih, kar 31% učencev pa poroča o neprijetnih občutkih, kadar morajo v šoli govoriti angleško.

Mislím, da moji sošolci bolje govorijo angleško kot jaz.

■ SE NE STRINJAM ■ NE VEM ■ SE STRINJAM



Slika 15: Primerjanje lastne jezikovne sposobnosti z vrstniško

S trditvijo, da sošolci bolje govorijo od njih, se je strinjalo 31% učencev. 20% učencev se s trditvijo ni strinjalo, kar 49% učencev pa je izbralo odgovor »ne vem«.

3.4.4 Razprava

Rezultati so pokazali, da imajo učenci pozitivna stališča do angleškega jezika. Večina se jih zaveda, da je angleščina pomembna za njih in njihovo prihodnost. Zato potrjujemo prvo hipotezo: **H1**: Stališča učencev do angleškega jezika so pozitivna. Še vedno pa je odstotek učencev z negativnimi stališči do angleškega jezika razmeroma visok. V tako zgodnji fazi vzgojno-izobraževalnega obdobja ima učitelj velik vpliv na oblikovanje učenčevih stališč, zato bi bilo priporočljivo podrobneje spoznati vzroke negativnih stališč pri določenih učencih.

Pri ugotavljanju priljubljenosti angleščine kot šolskega predmeta med učenci smo ugotovili, da jih nekaj manj kot polovica angleščino uvršča med najljubše predmete,

odstotek manj učencev pa zatrjuje, da angleščina ni eden izmed njihovih najljubših predmetov. Kljub temu je učencev, ki jim je angleščina med ljubšimi šolskimi predmeti, več, zato delno potrjujemo drugo hipotezo: **H2**: Angleščina je pri učencih eden izmed bolj priljubljenih predmetov v šoli.

Ugotavljali smo tudi razloge, zaradi katerih se učenci učijo angleškega jezika. Kot eno izmed trditev smo navedli, da se je vredno učiti angleščine zato, da bi lahko razumeli stripe, revije in knjige v angleškem jeziku. Kar 88% učencev se je s to trditvijo strinjalo. To bi lahko bila zelena luč za uporabo nekaterih literarnih zvrsti pri poučevanju tujega jezika. Učencem bo v veliko veselje predelovati tematiko, ki jim je blizu (morda strip o Batmanu, mladinska revija ali pa Pepelka v angleškem jeziku). Poleg tega so ob njim bližji tematiki bolj motivirani, aktivneje sodelujejo, čas zbranosti pa je močno podaljšan. Učitelj bi se lahko na tak način posluževal tudi podobnih domačih nalog, ki bi jih učenci z veseljem opravljali ter se tako nezavedno učili. Po pričakovanjih so učenci kot enega izmed razlogov za učenje angleščine navedli tudi razumevanje angleških filmov in risank (s tem se je strinjalo kar 97% učencev). Prav gotovo je najučinkovitejši način učenja tujega jezika poslušanje tuje govorečih ljudi, pa čeprav preko televizijskega sprejemnika. Z izborom primernih gradiv bi lahko učitelji snov obravnavali na bolj zabaven in učinkovit način. 88% anketirancev zatrjuje, da se angleščine učijo tudi zato, da bi se lahko pogovarjali z ljudmi iz tujih držav. Gardner in Lambert (1972) sta ugotovila, da je integrativna naravnost prisotna, ko se jezika učimo zato, da bi spoznali nekaj novega o določeni kulturi. Tako spada pod to orientacijo vse zanimanje posameznika za neko skupnost ljudi in njihovo kulturo. Vse več osnovnih šol prakticira mednarodne izmenjave, zato je to odprto okno za nova prijateljstva, preko katerih se imajo učenci možnost naučiti veliko novega o hrani, oblačilih, načinu življenja, jeziku in na splošno kulturi tujih učencev, kar pa v Sloveniji ni tako pogosto. Rezultati ankete dokazujejo, da si učenci želijo komunikacije s tuje govorečimi ljudmi, učitelji in vodstva šol pa bi se morali truditi, da jim to omogočijo v čim večji meri. Zanimalo nas je tudi, če se učenci angleščino učijo zaradi boljše zaposlitvene možnosti. 83% učencev se je s tem strinjalo, 11% učencev pa je mnenja, da jim znanje tega jezika ne bi pomagalo pri iskanju službe. Sicer je zaposlitev za učence še zelo oddaljen in nepredstavljen pojem, morda pa bi si rezultate lahko razlagali tudi na način, da učenci niso instrumentalno motivirani, temveč integrativno, in se angleškega jezika ne učijo le zaradi nekega praktičnega cilja. Za potrditev te teze bi morali anketirancem postaviti podvprašanja. Da bi učenci razmišljali tudi o svoji prihodnosti in zaposlitvenih možnostih ter se tako angleščine učili še z več veselja, bi

lahko učitelj pri obravnavanju poklicev prikazal, kako zelo je danes pomembno znanje angleščine pri iskanju in opravljanju nekaterih poklicev.

Zanimalo nas je tudi, koliko vpliva imajo starši na svoje otroke in njihovo motivacijo za učenje angleščine. To bi lahko povezali tudi s stališči, ki jih starši prenesejo na svoje otroke, a smo se zaradi izkušenj, ki smo jih pridobili v študijski pedagoški praksi odločili, da bomo to vprašanje šteli pod motivacijo, saj se veliko učencev za nekatere izbirne predmete odloča le zaradi pritiska staršev. Včasih so lahko rezultati sicer pozitivni, a menimo, da takšen pristop le izničuje vso notranjo motivacijo, ki bi jo lahko učenec razvil do učenja določenega predmeta. Najboljše rezultate bodo učenci dosegli takrat, ko bodo razumeli, da se učijo zase in za svoje uspehe, in ne za svoje starše ali učitelje. 60% učencev je odgovorilo, da je njihovim staršem pomembno, da se učijo angleškega jezika. Ta podatek si lahko razlagamo na več načinov, zato za prihodnje raziskave svetujemo, da se ugotavlja tudi v kolikšni meri starši vplivajo na motivacijo učencev, kakšen je njihov učni uspeh in če se učenci jezika učijo tudi iz lastnega interesa. En učenec (3%) je odgovoril, da staršem ni pomembno, če se uči angleškega jezika, kar 37% učencev pa je neodločenih. Ponovno si lahko ta podatek razlagamo na dva načina: ali je staršem vseeno, če se učenci učijo angleškega jezika, ali pa se učenci tega niti ne zavedajo in bolj prevladuje notranja motivacija, torej, da se jezika učijo zato, ker je to pomembno zanje in ne zato, ker tako od njih želijo njihovi starši. Zato je za nadaljnje raziskave nujno potrebna rekonstrukcija trditve.

Z analizo rezultatov ugotavljamo, da so učenci za učenje angleščine dobro motivirani. Da bi lahko točneje razbrali, ali prevladuje integrativna ali instrumentalna motivacija, bi morali trditve, ki so se nanašale na motivacijo, še podkrepiti in malce preoblikovati. Večina učencev se angleščino uči zato, da bi lahko komunicirali z ljudmi iz drugih držav, da bi lahko razumeli filme in risanke v angleščini, da bi lahko brali angleško literaturo ter razumeli in peli angleške pesmi. Na podlagi teh ugotovitev predpostavljamo, da so učenci bolj integrativno naravnani, a dopuščamo veliko možnost kombinacije z instrumentalno motivacijo, ker je tudi večina učencev mnenja, da jim bo angleščina pomagala pri iskanju dobre službe. Večina učencev se zaveda, da je njihovim staršem pomembno, da se učijo angleškega jezika. Smiselno bi bilo raziskati, kaj si o tem mislijo učenci ter v kakšni meri to vpliva na njihove odločitve glede učenja. Zaključujemo, da se učenci angleškega jezika učijo zaradi notranjih interesov in ne zaradi interesov okolice. Tako potrjujemo tretjo hipotezo: **H3**: Pri učencih prevladuje notranja motivacijska naravnost.

Z raziskavo smo želeli tudi spoznati, ali učenci ob rabi angleškega jezika izražajo tesnobo. To smo ugotavljali s tremi trditvami, vezanimi na neprijetne občutke in

občutke strahu ob rabi jezika ter primerjavo lastne jezikovne sposobnosti z vrstniško. Neprijetnost je sicer šibkejše čustvo od strahu, a so rezultati vezani na to trditev kljub temu zaskrbljujoči. Kar 31% vprašanih namreč poroča o neprijetnih občutkih, kadar morajo v šoli govoriti angleško, 6% učencev pa trdi, da jih je ob rabi angleškega jezika strah. Nujno bi bilo potrebno raziskati, zakaj je tako zajetnemu številu učencev neprijetno ob rabi angleščine v razredu, ki naj bi bilo varno okolje in kjer naj bi se počutili čim bolj sproščene.

Zanimalo nas je še, kaj si učenci mislijo o svoji jezikovni sposobnosti v primerjavi z vrstniško. To smo ugotavljali s trditvijo *Mislim, da moji sošolci bolje govorijo angleško kot jaz*. Rezultati so na nek način zadovoljivi, saj se mlajši otroci za razliko od starejših otrok in odraslih ne obremenjujejo preveč z okolico, kadar gre za rabo tujega jezika. Morda je ravno to razlog, da je večina vprašanih obkrožila odgovor »ne vem«, saj niso niti razmišljali o tem, kako dobra je njihova angleščina v primerjavi s sošolci. Še vedno pa je veliko učencev mnenja, da jezika ne obvladajo tako dobro kot njihovi sošolci. To je lahko skrb vzbujajoč podatek, zato bi moral učitelj v takšnem razredu spodbujati delo v parih in skupinah, da bi se lahko učenci sproščeno učili drug od drugega. Tako bi morda tudi tisti, ki so jezikovno šibkejši, to razumeli kot motivacijo in si želeli od jezikovno močnejših učencev kaj naučiti.

Glede na rezultate raziskave, ki sta jo leta 2013 na Pedagoški fakulteti v Kopru izvedli Žefranova in Cencičeva, lahko predvidevamo, da se odstotek učencev, ki doživljajo občutek tesnobe pri rabi angleškega jezika, v procesu šolanja povečuje, saj si rezultati naše in njihove raziskave nasprotujejo. V omenjeni raziskavi (Žefran in Cencič, 2013) je kar 60% študentov poročalo o tesnobi pri rabi angleščine, kar je občutno več, kot poročajo naša beleženja. Vzroke za tak porast tesnobe bi morali ugotavljati z longitudinalnimi raziskavami, ki so sicer zelo zahtevne in zamudne, a bi z njihovo pomočjo prišli do izjemno pomembnih ugotovitev za strokovnjake na tem področju, učitelje angleščine in najpomembnejše – za učence angleškega jezika.

Naslanjajoč se na rezultate, ki so jih prinesle zgornje trditve, vezane na tesnobo pri rabi angleškega jezika, potrjujemo četrto hipotezo: **H4**: Učenci izkazujejo nizko stopnjo tesnobe pri učenju angleščine. Še vedno pa smo pričakovali, da bo odstotek tistih učencev, ki izkazujejo določeno stopnjo tesnobe pri rabi angleškega jezika, nižji.

4 SKLEPNE UGOTOVITVE

V diplomskem delu smo raziskovali stališča učencev 4. razreda do angleškega jezika ter njihovo motivacijsko naravnost in stopnjo tesnobe ob rabi angleščine. Rezultate, ki jih je prinesla analiza raziskave, lahko strnemo v naslednje trditve:

- Stališča učencev do angleškega pouka so v večji meri pozitivna.
- Približno polovica anketirancev (49%) dojema angleščino kot enega izmed najbolj priljubljenih predmetov v šoli, odstotek manj (48%) pa je tistih učencev, ki angleščine niso navedli kot enega izmed najljubših predmetov.
- Pri učencih prevladuje notranja motivacijska naravnost, saj se jezika učijo zaradi lastnih interesov in ne zaradi pričakovanj okolice.
- Učenci izkazujejo razmeroma nizko stopnjo tesnobe pri rabi angleškega jezika.

Raziskava je bila izvedena na vzorcu 35 učencev, ki jih uči ista učiteljica angleškega jezika. Osnovna omejitev raziskave je majhen vzorec anketirancev, saj bi z večjim vzorcem lahko prišli do zanesljivejših ugotovitev, ki bi jih lahko posplošili na širšo populacijo slovenskih učencev.

5 VIRI IN LITERATURA

- Bratož, S. (2015). Pre-Service Teachers' Attitudes towards Learning and Teaching English to Young Learners. *Revija za elementarno izobraževanje*, 8, 181–197.
- Chambers, G. N. (1999). *Motivating language learners*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Čok, L., Skela, J., Kogoj, B., Razdevšek-Pučko, C. (1999). *Učenje in poučevanje tujega jezika: smernice za učitelje v drugem triletju osnovne šole*. Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Republike Slovenije.
- Dörnyei, Z. (1998): Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31, 117–135.
- Dörnyei, Z. (2005): *The Psychology of the Language Learner, Individual Differences in Second Language Acquisition*. New Jersey: Lawrence Erlbaum and Associates.
- Gardner, R. C. (1960). *Motivational Variables in Second-Language Acquisition*. Doktorska dizertacija. Montreal: McGill University.
- Gardner, R. C. (2001). *Integrative Motivation: Past, Present and Future*. Tokyo: Temple University Japan.
- Gardner, R. (2004). *Attitude/Motivation Test Battery: International AMTB Research Project*. Ontario: The University of Western Ontario. Pridobljeno 14. 6. 2015, s <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/englishamtb.pdf>
- Gardner, R. C., Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and Motivation In Second Language Learning*. Rowley: Newbury House Publishers.
- Giles, H., Coupland, N. (1991). *Language: Context and consequences*. Great Britain: Open University Press.
- Horwitz, K. E. (2001). Language Anxiety and Achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112–127.
- Jafari, S. S. (2013). *Motivated Learners and Their Success in Learning a Second Language*. Abadeh, Iran: Department of Foreign Languages, Abadeh Branch, Islamic Azad University.
- Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as an international language: new models, new norms, new goals*. Oxford: Oxford University Press.
- Krashen, S. (1994). *Bilingual education and second language theory. Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework*. Los Angeles: Evaluation, Dissemination, and Assessment Center, California State University, LA.

- Lessow-Hurley, J. (2003). *Meeting the Needs of Second Language Learners: An Educator's Guide*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Masgoret, A., Gardner, R. C. (2003). Attitudes, motivation, and second language learning: a meta-analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language learning*, 53(1), 123–163.
- Mihaljević Djigunović, J. (2009). Impact of learning conditions on young FL learners' motivation. V M. Nikolov (ur.), *Early Learning of Modern Foreign Languages: Processes and Outcomes* (str. 75 –90). Bristol: Multilingual Matters.
- Mihaljević Djigunović, J. (2012). *Attitudes and Motivation in Early Foreign Language Learning*. Zagreb: Faculty of Humanities and Social Sciences.
- Nastran Ule, M. (2000). *Temelji socialne psihologije*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Noels, K. A. (2001). New orientations in language learning motivation: Towards a model of intrinsic, extrinsic and integrative orientations. V Z. Dörnyei, R. Schmidt (ur.), *Motivation and Second Language Acquisition*. Honolulu: University of Hawaii.
- Oliva, P. F. (1972). *The secondary school today*. New York: Intext.
- Richards, J. C. (1985). *The Context of Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spolsky, S. (1989). *Conditions for second lanugage learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Stevick, E. W. (1982). *Teaching and Learning Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Žefran, M., Cencič, M. (2013). Tesnobnost pri pouku angleškega jezika. *Annales*, 23(2), 355–364. Koper: UP PEF.

6 PRILOGE

Priloga 1: Soglasje staršev

SOGLASJE STARŠEV/SKRBNIKOV

Spoštovani starši/skrbniki!

Sem Ula Čebela, študentka 4. letnika Pedagoške fakultete v Kopru, smer Razredni pouk. V okviru svojega diplomskega dela bom izvedla raziskavo, za katero bi potrebovala sodelovanje vaših otrok v obliki reševanja anketnega vprašalnika na dne 19. 6. 2015.

Zato vas prijazno naprošam k potrditvi soglasja in se vam lepo zahvaljujem.

Spodaj podpisani/a _____ (ime in priimek
matere/očeta/skrbnice/skrbnika) dajem za svojega otroka
_____ (ime in priimek), ki obiskuje 4. ____ razred na
OŠ dr. Ivana Korošca Borovnica,

soglasje za

sodelovanje v *raziskavi o stališčih in vrsti motivacije za učenje angleščine*. Seznanjen/a sem, da bodo vsi otrokovi odgovori anonimni in varovani skladno z Zakonom o varovanju osebnih podatkov, da bodo služili izključno v raziskovalne namene ter da iz vprašalnikov ne bo mogoče razbrati otrokove identitete.

S svojim podpisom potrjujem soglašanje z zgoraj navedenim.

Kraj, datum: _____ Podpis staršev/skrbnikov: _____

Priloga 2: Anketni vprašalnik

ANKETNI VPRAŠALNIK – Stališča in motivacija za učenje angleškega jezika

S tem anketnim vprašalnikom bomo ugotavljali vaš odnos do angleškega jezika. Zanima nas, zakaj menite, da je znanje angleškega jezika pomembno oziroma nepomembno za vas. Prosimo vas, da odgovarjate iskreno. Vsi odgovori so anonimni in bodo uporabljeni zgolj v namene diplomskega dela.

Vprašalnik je sestavljen iz trditev, s katerimi se lahko strinjate ali pa tudi ne. To izrazite z obkroževanjem smeškov. Če se z določeno trditvijo strinjate, obkrožite 👍👍, kar pomeni **STRINJAM SE**. Če se z določeno trditvijo ne strinjate, obkrožite 🤔, kar pomeni **SE NE STRINJAM**. V kolikor ste neodločeni, izberete srednjo možnost 🤔, kar pomeni **NE VEM**. Obkrožite tisti odgovor, za katerega mislite, da bi najbolje opisal vaše mišljenje. Opozorilo: ni pravih ali napačnih odgovorov.

Primer:

a) Plavanje imam raje kot smučanje.



SE NE STRINJAM



NE VEM



STRINJAM SE

Če imate plavanje raje kot smučanje, obkrožite 👍👍. Če imate smučanje raje kot plavanje, obkrožite 🤔. Če se ne morete odločiti oz. imate oboje enako radi, obkrožite 🤔.


1. Angleščino je dobro znati, ker ti znanje angleščine pomaga dobiti dobro službo.


SE NE STRINJAM


NE VEM


STRINJAM SE


2. Angleščine ne maram preveč.


SE NE STRINJAM


NE VEM


STRINJAM SE

3. Angleščino je dobro znati, da lahko bereš knjige, revije ali stripe v angleščini.


SE NE STRINJAM


NE VEM


STRINJAM SE

4. Ko moram v šoli govoriti angleško, mi je neprijetno.


SE NE STRINJAM


NE VEM


STRINJAM SE

5. Angleščina je eden mojih najljubših predmetov v šoli.


SE NE STRINJAM


NE VEM


STRINJAM SE


6. Rad/a bi znal/a dobro angleško, da bi se lahko pogovarjal/a z ljudmi iz drugih držav.


SE NE STRINJAM


NE VEM


STRINJAM SE

7. Učenje angleščine je izguba časa.


SE NE STRINJAM


NE VEM


STRINJAM SE

8. Mojim staršem je zelo pomembno, da se učim angleščino.


SE NE STRINJAM


NE VEM


STRINJAM SE

9. Rad/a poslušam in pojem pesmi v angleškem jeziku.

 SE NE STRINJAM

 NE VEM

 STRINJAM SE

10. Mislim, da moji sošolci bolje govorijo angleško kot jaz.

 SE NE STRINJAM

 NE VEM

 STRINJAM SE

11. Želim si, da bi lahko tekoče govoril/a angleško.

 SE NE STRINJAM

 NE VEM

 STRINJAM SE

12. Angleščino je dobro znati, ker lahko razumeš risanke in filme v angleščini.

 SE NE STRINJAM

 NE VEM

 STRINJAM SE

13. Moja učiteljica angleščine je med boljšimi učitelji na šoli.

 SE NE STRINJAM

 NE VEM

 STRINJAM SE

14. Ni me strah govoriti angleško.

 SE NE STRINJAM

 NE VEM

 STRINJAM SE

