

DOI 10.51558/2490-3647.2024.9.1.825

UDK 159.922.1-057.875:159.947.5

Primljeno: 29. 02. 2024.

Izvorni naučni rad
Original scientific paper

Manuela Karlak

SPOLNE RAZLIKE U MOTIVIRANOM PONAŠANJU HRVATSKIH STUDENATA ANGLISTIKE I GERMANISTIKE U IZVANNASTAVNOM KONTEKSTU

Motivacija je jedna od ključnih varijabla u ovladavanju inim jezikom. Motivacija je ujedno i iznimno složen fenomen koji se zbog svoje višedimenzionalnosti vrlo teško može precizno mjeriti. Dosadašnja istraživanja u hrvatskom obrazovnom kontekstu ukazuju da jačina motivacije može ovisiti o ciljnom jeziku koji se uči (npr. Karlak 2014; Karlak i Mayer 2021; Karlak i Šimić 2016; Karlak i Velki 2015; Mihaljević Djigunović i Bagarić 2007), no i da razlike u jačini motivacije postoje i u odnosu na spol, i to u korist viših vrijednosti kod učenica u odnosu na učenike u raznim dimenzijama motivacije (npr. Karlak i Bagarić Medve 2016; Martinović 2018; Martinović i Sorić 2018). Istraživanja pokazuju i da učenice engleskog kao stranog jezika u izvannastavnom kontekstu značajno češće posežu za raznim oblicima motiviranog ponašanja, pa tako značajno češće gledaju televiziju na tom jeziku, čitaju, slušaju glazbu i razgovaraju s raznim osobama uživo (npr. Karlak i Bagarić Medve 2016; Muñoz 2020). Cilj provedenog istraživanja bio je utvrditi i usporediti postoje li u hrvatskom kontekstu ovladavanja stranim jezikom spolne razlike u učestalosti bavljenja raznim oblicima motiviranog ponašanja u izvannastavnom kontekstu te u samoprocjeni komunikacijske jezične kompetencije kod studenata koji studiraju anglistiku odnosno germanistiku, budući da su takva istraživanja rijetka. Rezultati su pokazali da su utvrđene spolne razlike brojnije u uzorku za engleski jezik. Nalazi ukazuju da studentice u odnosu na studente statistički značajno češće posežu za raznim oblicima motiviranog ponašanja u izvannastavnom kontekstu, no i da studenti razinu svoje komunikacijske jezične kompetencije procjenjuju višom u odnosu na studentice, a ta je razlika kod studenata anglistike i statistički značajna za područje vokabulara.

Ključne riječi: motivacija; motivirano ponašanje; izvannastavni kontekst; anglistika; germanistika

1. UVOD

Poznato je da je motivacija jedan od ključnih čimbenika u ovladavanju inim jezikom. Kako je motivacija važna svima koji su uključeni u proces ovladavanja/poučavanja inog jezika, tj. učenicima i nastavnicima koji na nju mogu djelovati, interes za proučavanje ovog fenomena uvijek je iznimno velik.

Činjenica je da u posljednje vrijeme opada interes za brojne studije filoloških usmjerenja, što je vidljivo iz manjeg broja upisanih studenata (usp. Kapović 2022). Iako sveučilišni profesori polaze od toga da studenti koji upišu određeni studij stranog jezika studiraju taj jezik jer to zaista žele odnosno jer su za taj studij i (visoko) motivirani, nastavna praksa nerijetko pokazuje da tome nije uvijek tako i da se u zadnje vrijeme osobito kod studenata preddiplomskog studija germanistike, čak i bez znanstvenog istraživanja, uočava upravo nedostatak motivacije. Kako motivacija ima i društvenu dimenziju, objašnjenje za to mora se potražiti i u statusu koji pojedini strani jezik ima kako u formalnom obrazovnom sustavu, tako i u širem društvenom kontekstu, a poznato je da je status engleskoga u oba konteksta znatno povoljniji.

Uz to što je u gotovo svim hrvatskim osnovnim školama prvi strani jezik, u izvannastavnom kontekstu engleski je kao *lingua franca* i u svim vrstama medija gotovo sveprisutan. Tehnološki napredak, globalizacija i digitalizacija doveli su do dramatičnih promjena u pogledu prilika koje učenici stranog jezika imaju za kontakt sa ciljnim jezikom, osobito engleskim, što se u velikoj mjeri može pripisati internetu (Erk 2021). Nasuprot tomu, nesvjesna odnosno nenamjerna izloženost njemačkom jeziku znatno je manja. Njemački se, primjerice, vrlo rijetko može čuti slušajući glazbu na radiju ili gledajući redovni (državni) televizijski program. Unatoč tome, nalazimo se u dobu kada je putem interneta moguće lako i brzo pristupiti sadržajima koji nas zanimaju na bilo kojem stranom jeziku. Stoga činjenica da je izloženost njemačkom jeziku u izvannastavnom kontekstu manja, ne bi trebala biti toliko otežavajuća okolnost za studente koji ne samo da uče taj jezik, nego ga i studiraju.

U tom smislu ovo istraživanje ima za cilj produbiti spoznaje o motiviranom ponašanju studenata anglistike i germanistike u izvannastavnom kontekstu na jeziku koji studiraju s naglaskom na utvrđivanju spolnih razlika u njihovom motiviranom ponašanju. Pored toga, istraživanje ima za cilj provjeriti kako studenti i studentice

anglistike odnosno germanistike procjenjuju razinu svojih jezičnih znanja i vještina u stranom jeziku koji studiraju.

2. TEORIJSKA I EMPIRIJSKA POLAZIŠTA

Prema Dörnyeiju (2001) motivacija je jedan od najneopipljivijih koncepata jer je iznimno teško dokučiti zašto se ljudi ponašaju i razmišljaju na određeni način. Motivacija se, prema ovom autoru, po definiciji odnosi na smjer i razmjere ljudskog ponašanja, tj. odgovorna je za tri stvari: zašto ljudi odlučuju učiniti nešto, koliko su dugo spremni ustrajati u toj aktivnosti i s koliko će truda ili koliko snažno izvoditi određenu aktivnost (Dörnyei 2001; Dörnyei i Ushioda 2011). Motivacija se definira i kao „skup motiva [...], odnosno psiholoških stanja koji pokreću i usmjeravaju ljudsko ponašanje te određuju intenzitet toga ponašanja” (Medved Krajnović 2010: 77). Prema Gardneru (1985, 2010) motivacija ima kognitivnu, afektivnu i bihevioralnu komponentu, tj. kombinacija je truda, želje da se postigne cilj učenja jezika i pozitivnih stavova prema učenju jezika, a učenik je doista motiviran kada su njegova želja da postigne cilj i pozitivni stavovi prema cilju povezani s ulaganjem truda. Drugim riječima, prema Gardneru (2010), motivirano ponašanje učenika inog jezika obuhvaća sljedeća obilježja: ulaganje truda u svrhu ostvarivanja cilja učenja, ustrajnost, jaku želju za ostvarenjem cilja, uživanje u aktivnostima koje će učenika dovesti do cilja i očekivanja glede vlastitih uspjeha i neuspjeha. Kada postigne uspjeh, motivirani će učenik pokazati samopouzdanje kao rezultat svojih postignuća te će, naposljetku, imati jasne razloge, tj. motive za svoje ponašanje. Jasno je da je motivacija za ovladavanje inim jezikom iznimno složen fenomen, na što ukazuje i Dörnyei (1998), koji ističe da je motivacija višedimenzionalna jer pored kontekstualnih i kognitivnih čimbenika, koji se obično povezuju s učenjem u okviru psihologije obrazovanja, ona sadržava kako osobnu tako i društvenu dimenziju.

Brojna istraživanja motivacije na području ovladavanja inim jezikom ukazala su na značajnu vezu motivacije i uspjeha te se naglašava uloga motivacije kao ključnog prediktora uspjeha u inom jeziku (npr. Dörnyei 2001, 2005; Gardner 1985, 2010; Karlak 2014; Karlak i Velki 2015; Mihaljević Djigunović 1998, 2006; Oxford i Shearlin 1996; Semaan i Yamazaki 2015). Sukladno tomu uspješan se učenik smatra i motiviranim za učenje. Pored toga smatra se i da se motivacija i učenje nalaze u cikličkom odnosu koji može biti pozitivan i negativan (Dörnyei i Ushioda 2011). No, ciklički je odnos ujedno i neizravan jer motivacija prethodi djelovanju prije nego postignuću (Dörnyei i Ushioda 2011). U tom smislu Karlak (2014, 2018) ističe važnu

ulogu komunikacijsko-metakognitivnih strategija učenja kao pravih primjera motiviranog ponašanja, osobito na višem stupnju učenja, te naglašava važnost jačine motivacije koja će, ukoliko je visoka, dovesti do boljeg upravljanja procesom učenja na način da će potaknuti učenika da se prihvati raznih aktivnosti učenja, prije svega jezične uporabe u izvannastavnom kontekstu, a što će dovesti i do boljih ishoda.

Dosadašnja su istraživanja pokazala da se među najvažnije izvannastavne aktivnosti koje povoljno djeluju na razvoj vokabulara i jezičnih vještina u stranom jeziku ubrajaju gledanje televizije, korištenje računala odnosno interneta, čitanje knjiga i časopisa te slušanje glazbe (npr. De Wilde, Brysbaert i Eyckmans 2019; González-Fernández Schmitt 2015; Kuppens 2010; Lindgreni Muñoz 2013; Peters i sur. 2019; Sundqvist i Sylvén 2014). Osobito važnom smatra se izloženost stranom jeziku putem medija čiji izostanak dugoročno može negativno djelovati na razvoj komunikacijske jezične kompetencije (Verspoor i sur. 2011). Na važnu ulogu izloženosti putem medija ukazuju i komparativna istraživanja provedena u Hrvatskoj (npr. Karlak 2014; Karlak i Šimić 2016) koja pokazuju da se hrvatski učenici mlađe školske dobi, no i maturanti, u izvannastavnom kontekstu svakodnevno duže i značajno češće bave raznim aktivnostima slušanja, čitanja, govorenja i pisanja na engleskom jeziku u odnosu na nje-mački, što se dovodi u vezu s višom motivacijom i razinom komunikacijske jezične kompetencije u engleskom jeziku, no svakako i sa sveprisutnošću toga jezika u okruženju učenika.

Brojna su istraživanja utvrdila postojanje spolnih razlika u motivaciji za ovladavanje inim jezikom, i to u korist viših vrijednosti kod učenica u odnosu na učenike u raznim dimenzijama motivacije (npr. Csizér i Dörnyei 2005; Gonzales 2010; Kissau i sur. 2010; Mori i Gobel 2006; Öztürk i Gürbüz 2013; You, Dörnyei i Csizér 2016). I u hrvatskom kontekstu ovladavanja stranim jezikom istraživanja pokazuju slične rezultate (npr. Karlak i Bagarić Medve 2016; Martinović 2018; Martinović i Sorić 2018). Stoga ne iznenađuju nalazi istraživanja koji pokazuju da učenice prenose svoje motivirano ponašanje i na izvannastavni kontekstu odnosno u većoj se mjeri bave raznim aktivnostima koje uključuju strani jezik, osobito engleski. Istraživanje koje je provela Muñoz (2020), primjerice, pokazuje da učenice u izvannastavnom kontekstu značajno češće gledaju televiziju na tom jeziku, čitaju, slušaju glazbu i razgovaraju s raznim osobama uživo, dok je za muški spol karakteristično da u značajno većoj mjeri u odnosu na ženski spol igraju računalne igrice. U tom smislu Karlak i Bagarić Medve (2016) primjerice utvrđuju da se učenice engleskog kao stranog jezika značajno češće u odnosu na učenike u izvannastavnom kontekstu bave raznim aktivnostima koje uključuju slušanje, primjerice glazbe. Ovo istraživanje pored toga pokazuje

da su učenice u oba strana jezika, engleskom i njemačkom, značajno više motivirane u odnosu na učenike, no i da učenici na standardiziranom vrednovanju u okviru ispita državne mature postižu značajno viši uspjeh iz engleskog jezika. Potonji nalaz u pogledu uspjeha nije u skladu s nalazima sličnih istraživanja provedenih u hrvatskom obrazovnom kontekstu (npr. Martinović i Sorić 2018; Mihaljević Djigunović 1993; Zergollern-Miletić 2007) koje su utvrdile značajno veći uspjeh kod ženskog spola. Unatoč tome što nalazi istraživanja koja se bave spolnim razlikama u ovladavanju inim jezikom nisu konzistentni, oni su očekivani jer se spol ponajprije smatra društveno uvjetovanom kategorijom koja podliježe brojnim kontekstualnim i inim utjecajima (usp. Nyikos 2008).

3. CILJ ISTRAŽIVANJA

Budući da su se dosadašnje studije u hrvatskom obrazovnom kontekstu većinom koncentrirale na istraživanje motivacije učenika/studenata u okviru formalnog obrazovanja, cilj ovog istraživanja je produbiti spoznaje o spolnim razlikama u motivaciji u izvannastavnom kontekstu kod studenata koji studiraju anglistiku odnosno germanistiku. U istraživanju se polazi od sljedećih istraživačkih pitanja:

1. Postoje li spolne razlike u učestalosti bavljenja pojedinim oblicima motiviranog ponašanja na stranom jeziku u izvannastavnom kontekstu u uzorcima za engleski i njemački jezik?

2. Postoje li spolne razlike u samoprocjeni razina pojedinih jezičnih znanja i vještina u uzorcima za engleski i njemački jezik?

U skladu s nalazima dosadašnjih istraživanja (npr. Karlak i Bagarić Medve 2016; Martinović i Sorić 2018; Mihaljević Djigunović 1993; Muñoz 2020; Zergollern-Miletić 2007) postavljene su sljedeće hipoteze:

H1. Očekuje se češće bavljenje raznim oblicima motiviranog ponašanja na stranom jeziku u izvannastavnom kontekstu kod ženskog spola u oba uzorka studenata.

H2. Očekuje se viša samoprocjena razina pojedinih jezičnih znanja i vještina kod ženskog spola u oba uzorka studenata.

3.1. Metodologija

3.1.1. Provedba istraživanja i sudionici

Istraživanje je provedeno u okviru znanstvenog projekta „Koherencija pisanoga teksta u inome jeziku: hrvatski, njemački, engleski, francuski i mađarski jezik u usporedbi“ (HRZZ-IP-2016-06-5736). Sudionici istraživanja (N = 238) bili su studenti prve, druge i treće godine preddiplomskog studija anglistike odnosno germanistike na Filozofskom fakultetu u Osijeku, Zagrebu i Rijeci. Istraživanje je provedeno u okviru redovne nastave na fakultetu uz pomoć kolega s navedenih institucija, pri čemu su sudionici ispunjavali upitnik metodom papir-olovka. Iako upitnik nije anonimn jer su sudionici u okviru projekta pisali i raspravljajuće eseje koji su morali biti pridruženi upitniku koji su ispunjavali, objašnjeno im je da su podaci koje daju strogo povjerljivi te da će se s njima postupati u skladu s najvišim etičkim standardima u provedbi istraživanja sa sudionicima.

Tablica 1 prikazuje zastupljenost sudionika u uzorcima za njemački i engleski jezik u odnosu na spol, godinu studija i mjesto studiranja.

Tablica 1. Spol, godina studija i mjesto studiranja u uzorcima za engleski i njemački jezik

	SPOL	GODINA STUDIJA	MJESTO STUDIRANJA
ENGLESKI N = 128	Ž = 71,9 % M = 28,1 %	1. = 63,3 % 2. = 36,7 %	Osijek = 100 %
NJEMAČKI N = 110	Ž = 73,6 % M = 26,4 %	1. = 59,1 % 2. = 32,7 % 3. = 8,2 %	Osijek = 62,7 % Zagreb = 18,2 % Rijeka = 19,1 %

Iz tablice proizlazi da su uzorci brojčano gotovo jednaki s obzirom na jezik (E=128, Ž = 92, M = 36; NJ=110, Ž = 81, M = 29) te da je u oba uzorka znatno zastupljeniji ženski spol. K tome je uzorak za engleski jezik homogeniji s obzirom na godinu studija i mjesto studiranja. Deskriptivna analiza je pokazala da prosječna dob u uzorku za engleski jezik iznosi M = 19,66 (SD = 1,31) za ženski spol i M = 19,81 (SD = 1,26) za muški spol. Uz to je utvrđeno da studentice anglistike engleski jezik uče duže nego studenti (Ž-M = 13,19, SD = 1,47; M-M = 12,36, SD = 2,60), a ta je razlika i statistički značajna (F = 5,195, p < 0,05). Prosječna dob u uzorku za njemački jezik iznosi M = 19,95 (SD = 1,28) za ženski spol i M = 19,83 (SD = 1,23) za muški

spol. Uz to je utvrđeno da je dužina učenja njemačkog jezika podjednaka za ženski i muški spol (\bar{X} -M = 10,14, SD = 3,84; M-M = 10,22, SD = 4,25). Razmjerno visoke standardne devijacije ukazuju na velike razlike među sudionicima u pogledu dužine učenja njemačkog jezika.

3.1.2. Instrument

Kao mjerni instrument korišten je dio opsežnog upitnika iz navedenog KohPiTekst projekta. Pored osnovnih demografskih podataka upitnik korišten u ovom istraživanju obuhvaća dva dijela. Prvi se dio odnosi na procjenu studenata koliko se često u prosjeku u izvannastavnom kontekstu bave određenim aktivnostima na jeziku koji studiraju. Korištena je skala Likertova tipa od 1 do 4, pri čemu je 1 – nikada, a 4 – često. Ovaj se dio sastoji od ukupno 13 tvrdnji, npr. *Gledam filmove, serije i druge emisije na engleskom/njemačkom jeziku bez prijevoda; Slušam pjesme, radio-emisije ili video clipove na internetu na engleskom/njemačkom jeziku* i sl. U drugom dijelu upitnika sudionici su upisivanjem ocjene od 1 (vrlo niska razina) do 5 (vrlo visoka razina) procjenjivali razinu svojih jezičnih znanja i vještina u njemačkom jeziku, i to u području govorenja, pisanja, slušanja s razumijevanjem, čitanja s razumijevanjem, vokabulara, gramatike, izgovora i pravopisa.

4. REZULTATI

Podatci prikupljeni upitnikom su statistički obrađeni programom *SPSS 20*. Pritom su korišteni sljedeći statistički postupci: deskriptivna statistika, jednosmjerna analiza varijance (ANOVA) i korelacijska analiza.

Kako bi se utvrdile moguće spolne razlike u motiviranom ponašanju u izvannastavnom kontekstu u uzorcima za engleski i njemački jezik, provedena je jednosmjerna analiza varijance. Tablica 2 donosi rezultate za engleski jezik.

Tablica 2. Spolne razlike u motiviranom ponašanju u izvannastavnom kontekstu u uzorku za engleski jezik (N-ž = 92, N-m = 36) – ANOVA

AKTIVNOST	SPOL	M	SD	df.	F	Sig.
<i>MOTIVIRANO PONAŠANJE - UKUPNO</i> (13 čestica)	ž m	3,15 3,04	,38 ,35	1	2,251	,136
1. Gledam filmove, serije i druge emisije na engleskom jeziku bez prijevoda.	ž m	3,80 3,61	,43 ,64	1	3,923	,050*
2. Slušam pjesme, radio-emisije ili video <i>clipove</i> na internetu na engleskom jeziku.	ž m	3,97 4,00	,23 ,00	1	,707	,402
3. Čitam novine/časopise na engleskom jeziku.	ž m	2,75 2,58	,85 ,94	1	,943	,333
4. Čitam knjige na engleskom jeziku.	ž m	3,08 2,53	,73 ,99	1	11,747	,001**
5. Čitam obavijesti, reklame, rasporede i sl. na engleskom jeziku.	ž m	3,40 3,28	,74 ,88	1	,652	,421
6. Čitam Internet-stranice na engleskom jeziku.	ž m	3,79 3,89	,50 ,39	1	1,037	,311
7. Vježbam na internetskim portalima za učenje engleskog jezika.	ž m	2,07 1,75	,79 ,81	1	4,031	,047*
8. <i>Chatam</i> i komuniciram na društvenim mrežama na engleskom jeziku.	ž m	2,73 3,08	,89 ,91	1	4,071	,046*
9. Razgovaram s drugim osobama (stranci, prijatelji, obitelj, profesori itd.) koji govore engleski.	ž m	3,28 3,08	,82 ,94	1	1,416	,236
10. Pišem domaće zadaće na engleskom jeziku.	ž m	3,62 3,19	,64 ,86	1	9,305	,003**
11. Dopisujem se elektroničkom poštom na engleskom jeziku.	ž m	2,86 2,89	,87 1,01	1	,028	,866
12. Ispunjavam obrasce, upitnike i sl. na engleskom jeziku.	ž m	2,57 2,53	,80 ,88	1	,053	,818
13. Pišem poruke na engleskom jeziku.	ž m	3,03 3,11	,87 ,92	1	,204	,652

**p < 0,01

* p < 0,05

Rezultati pokazuju da unatoč tome što nisu utvrđene statistički značajne spolne razlike u uzorku za engleski jezik u ukupnom motiviranom ponašanju u izvannastavnom kontekstu studentice anglistike se u odnosu na studente ipak statistički značajno češće bave sljedećim aktivnostima: *gledaju filmove, serije i druge emisije na engleskom jeziku bez prijevoda* ($F = 3,923$, $p < 0,05$); *čitaju knjige na engleskom jeziku* ($F = 11,747$, $p < 0,01$); *vježbaju na internetskim portalima za učenje engleskog jezika* ($F = 4,031$, $p < 0,05$); *pišu domaće zadaće na engleskom jeziku* ($F = 9,305$, $p < 0,01$). Studenti anglistike u odnosu na studentice statistički značajno češće *chataju i komuniciraju na društvenim mrežama na engleskom jeziku* ($F = 4,071$, $p < 0,05$).

Tablica 3 donosi rezultate za njemački jezik.

Tablica 3. Spolne razlike u motiviranom ponašanju u izvannastavnom kontekstu u uzorku za njemački jezik (N-ž = 81, N-m = 29) – ANOVA

AKTIVNOST	SPOL	M	SD	df.	F	Sig.
<i>MOTIVIRANO PONAŠANJE - UKUPNO</i> (13 čestica)	ž m	2,51 2,45	,49 ,53	1	,240	,625
1. Gledam filmove, serije i druge emisije na njemačkom jeziku bez prijevoda.	ž m	2,88 3,00	,95 ,89	1	,371	,544
2. Slušam pjesme, radio-emisije ili video <i>clipove</i> na internetu na njemačkom jeziku.	ž m	2,94 3,07	,93 ,84	1	,445	,506
3. Čitam novine/časopise na njemačkom jeziku.	ž m	1,95 1,89	,76 ,72	1	,111	,739
4. Čitam knjige na njemačkom jeziku.	ž m	2,48 2,20	,89 1,01	1	1,870	,174
5. Čitam obavijesti, reklame, rasporede i sl. na njemačkom jeziku.	ž m	2,68 2,45	,99 ,99	1	1,149	,286
6. Čitam Internet-stranice na njemačkom jeziku.	ž m	2,81 2,79	,91 ,73	1	,013	,908
7. Vježbam na internetskim portalima za učenje njemačkog jezika.	ž m	2,04 1,83	,93 1,00	1	1,043	,309
8. <i>Chatam</i> i komuniciram na društvenim mrežama na njemačkom jeziku.	ž m	1,95 2,03	,96 ,87	1	,171	,680

9. Razgovaram s drugim osobama (stranci, prijatelji, obitelj, profesori itd.) koji govore njemački.	ž	2,89	,94	1	,094	,760
	m	2,83	,89			
10. Pišem domaće zadaće na njemačkom jeziku.	ž	3,67	,61	1	4,248	,042*
	m	3,38	,73			
11. Dopisujem se elektroničkom poštom na njemačkom jeziku.	ž	2,17	,99	1	,030	,864
	m	2,14	,74			
12. Ispunjavam obrasce, upitnike i sl. na njemačkom jeziku.	ž	1,86	,74	1	,041	,839
	m	1,89	,72			
13. Pišem poruke na njemačkom jeziku.	ž	2,27	,97	1	,255	,614
	m	2,38	,101			

**p < 0,01

* p < 0,05

Rezultati pokazuju da je u uzorku za njemački jezik jedina statistički značajna spolna razlika utvrđena u *pisanju domaćih zadaća na njemačkom jeziku* ($F = 4,248$, $p < 0,05$), što značajno češće čine studentice germanistike u odnosu na studente.

Jednosmjerna analiza varijance provedena je i kako bi se utvrdile moguće razlike u procjeni razina pojedinih jezičnih znanja i vještina u dva uzorka studenata. Izračunata je ukupna varijabla nazvana *komunikacijska jezična kompetencija*, koja obuhvaća osam navedenih komponenti jezičnih znanja i vještina. Tablica 4 prikazuje rezultate za engleski jezik.

Tablica 4. Spolne razlike u procjeni jezičnih znanja i vještina u uzorku za engleski jezik (N-ž = 92, N-m = 36) – ANOVA

JEZIČNA ZNANJA I VJEŠTINE	UZORAK	M	SD	df.	F	Sig.
KOMUNIKACIJSKA JEZIČNA KOMPETENCIJA	ž	4,05	,43	1	3,045	,083
	m	4,21	,51			
UKUPNO (8 komponenti)						
1. GOVORENJE	ž	4,04	,73	1	3,117	,080
	m	4,30	,73			
2. PISANJE	ž	4,13	,59	1	2,330	,129
	m	4,31	,63			
3. SLUŠANJE S RAZUMIJEVANJEM	ž	4,39	,61	1	,261	,610
	m	4,46	,74			
4. ČITANJE S RAZUMIJEVANJEM	ž	4,48	,60	1	,495	,483
	m	4,57	,70			
5. VOKABULAR	ž	3,69	,68	1	9,535	,002**
	m	4,11	,75			
6. GRAMATIKA	ž	3,57	,76	1	,012	,915
	m	3,58	1,07			
7. IZGOVOR	ž	4,15	,69	1	,531	,468
	m	4,25	,79			
8. PRAVOPIS	ž	3,93	,74	1	1,889	,172
	m	4,14	,79			

**p < 0,01

* p < 0,05

Rezultati uzorka za engleski jezik pokazuju da je jedina statistički značajna spolna razlika utvrđena za područje *vokabulara* čiju razinu studenti anglistike procjenjuju statistički značajno višom u odnosu na studentice (F = 9,535, p < 0,01). Međutim, zanimljiv nalaz predstavljaju i utvrđene srednje vrijednosti koje su u svim jezičnim znanjima i vještinama te u ukupnoj komunikacijskoj jezičnoj kompetenciji više kod studenata muškog spola.

Tablica 5 prikazuje rezultate uzorka za njemački jezik.

Tablica 5. Spolne razlike u procjeni jezičnih znanja i vještina u uzorku za njemački jezik (N-ž = 81, N-m = 29) – ANOVA

JEZIČNA ZNANJA I VJEŠTINE	UZORAK	M	SD	df.	F	Sig.
<i>KOMUNIKACIJSKA JEZIČNA KOMPETENCIJA - UKUPNO (8 komponenti)</i>	ž	3,67	,48	1	,073	,788
	m	3,70	,68			
1. GOVORENJE	ž	3,60	,81	1	,500	,481
	m	3,73	,89			
2. PISANJE	ž	3,39	,70	1	,002	,962
	m	3,38	1,01			
3. SLUŠANJE S RAZUMIJEVANJEM	ž	4,31	,85	1	,318	,574
	m	4,21	,90			
4. ČITANJE S RAZUMIJEVANJEM	ž	4,13	,74	1	,029	,866
	m	4,10	,82			
5. VOKABULAR	ž	3,34	,80	1	3,468	,065
	m	3,69	1,00			
6. GRAMATIKA	ž	3,19	,74	1	,208	,649
	m	3,28	1,13			
7. IZGOVOR	ž	3,95	,84	1	,211	,647
	m	4,03	,87			
8. PRAVOPIS	ž	3,40	,86	1	1,841	,178
	m	3,14	,92			

**p < 0,01

* p < 0,05

Rezultati pokazuju da u uzorku za njemački jezik nema statistički značajnih spolnih razlika u samoprocjeni pojedinih jezičnih znanja i vještina, no dobivene srednje vrijednosti pokazuju slične rezultate kao i u uzorku za engleski jezik jer većina samoprocijenjenih komponenti ide u smjeru nešto viših vrijednosti kod muškog spola (npr. ukupna KJK, govorenje, vokabular, gramatika i izgovor).

Provedena je i korelacijska analiza (Pearsonov koeficijent korelacije) kako bi se provjerilo u kakvom su odnosu varijable *motivirano ponašanje na stranom jeziku u izvannastavnom kontekstu* i *procjena komunikacijske jezične kompetencije*. Utvrđena je niska statistički značajna pozitivna korelacija u uzorku za engleski jezik ($r = 0,221^*$, $p < 0,05$) te srednje visoka statistički značajna pozitivna korelacija u uzorku za njemački jezik ($r = 0,429^{**}$, $p < 0,01$).

5. RASPRAVA

Cilj provedenog istraživanja bio je produbiti spoznaje o spolnim razlikama u motiviranom ponašanju na stranom jeziku u izvannastavnom kontekstu kod studenata koji studiraju anglistiku odnosno germanistiku. Rezultati su djelomično potvrdili naša očekivanja. Usporede li se nalaze dobiveni za dva strana jezika, uočljivo je da su spolne razlike u većoj mjeri izražene u uzorku za engleski jezik. Razlog za to mogao bi biti što izvannastavni kontekst pruža puno više prilika za jezičnu uporabu na engleskom jeziku i omogućuje lakšu dostupnost raznih sadržaja na tom jeziku, što se vrlo vjerojatno pozitivno odražava na razne oblike motiviranog ponašanja. Taj je kontekst dovoljno bogat i motivirajući da gotovo svakoga, neovisno o spolu, potakne na bavljenje raznim aktivnostima na tom jeziku, poput gledanja filmova, slušanja glazbe, pretraživanja internetskih stranica, čitanja (lako dostupnih) knjiga i sl. Na to ukazuju i prilično visoke srednje vrijednosti raznih oblika motiviranog ponašanja u uzorku za engleski jezik kod oba spola (Tablica 2). Nasuprot tomu, motivacijski utjecaj izvannastavnog konteksta njemačkog jezika znatno je slabiji (usp. srednje vrijednosti motiviranog ponašanja u Tablici 3) jer njemački nije toliko prisutan u raznim medijima za kojima studenti najčešće posežu. Stoga je potrebno uložiti znatno više truda za pronalazak određenih sadržaja na tom jeziku, što pak zahtijeva višu razinu motivacije, no i komunikacijske jezične kompetencije (usp. Karlak 2014).

Nalazi pokazuju da je prva hipoteza u pogledu spolnih razlika u motiviranom ponašanju na stranom jeziku u izvannastavnom kontekstu (djelomično) potvrđena. Unatoč tome što nisu utvrđene statistički značajne spolne razlike u uzorku za engleski jezik u ukupnom motiviranom ponašanju, studentice se anglistike u odnosu na studente ipak u izvannastavnom kontekstu statistički značajno češće bave sljedećim aktivnostima: gledaju filmove, serije i druge emisije na engleskom jeziku bez prijevoda, čitaju knjige na tom jeziku, vježbaju na internetskim portalima za učenje engleskog jezika i pišu domaće zadaće na engleskom jeziku, što potvrđuje nalaze sličnih istraživanja (npr. De Wilde, Brysbaert i Eyckmans 2019; González-Fernández i Schmitt 2015; Kuppens 2010; Lindgren i Muñoz 2013; Peters i sur. 2019; Sundqvist i Sylvén 2014). Studentice germanistike pak u odnosu na svoje muške kolege statistički značajno češće, također, pišu domaće zadaće na tom jeziku. Dobiveni su rezultati u skladu i s rezultatima sličnih istraživanja provedenih u hrvatskom obrazovnom kontekstu koji govore u prilog višoj motivaciji kod učenica/studentica koje se sukladno tomu i izvan nastave više bave aktivnostima na jeziku koji uče/studiraju (npr. Karlak i Bagarić Medve 2016; Martinović i Sorić 2018). Nalazi ukazuju na zaključak da su

studentice oba strana jezika doista motiviranije, savjesnije, više se trude jer su vjerojatno više ciljno usmjerene na postizanje uspjeha u ovladavanju stranim jezikom, na što upućuje i većina utvrđenih srednjih vrijednosti pojedinih oblika motiviranog ponašanja koje su više kod ženskog spola (Tablice 2 i 3).

Budući da je motivacija složen i višedimenzionalan konstrukt, tumačenje ovih nalaza besmisleno je bez uzimanja u obzir užeg (npr. obiteljskog) i šireg društvenog okruženja koje dakako utječe na motivaciju. Dosadašnja su istraživanja, naime, pokazala da se učenje i studiranje stranih jezika pretežito veže uz ženski spol (npr. Csizér i Dörnyei 2005; Karlak i Bagarić Medve 2016; Kissau 2007). Roditeljska očekivanja vezano za karijeru u području stranih jezika, a pogotovo i zaposlenja u školstvu, veća su u slučaju ženskog spola (Karlak i Bagarić Medve 2016). Od malena se brojnoj ženskoj djeci u našem okruženju na neki način *nameće* karijera u prosvjeti kao nešto što je za njih dobro i poželjno. S obzirom na važnost i sveprisutnost engleskog u našem društvu danas, društveni bi pritisak za ovladavanje i kasnije profesionalno bavljenje baš tim jezikom morao biti najveći. To potvrđuje i nalaz u uzorku za engleski jezik iz kojeg proizlazi da studentice anglistike engleski jezik uče gotovo godinu dana duže u odnosu na studente. Ta je razlika i statistički značajna. Budući da je engleski u gotovo svim hrvatskim školama obvezni prvi strani jezik koji se uči od prvog razreda osnovne škole, navedeni nalaz upućuje na zaključak da brojni roditelji, barem godinu dana prije ulaska u formalni obrazovni sustav, pretežito žensku djecu uključuju u razne predškolske programe ovladavanja engleskim jezikom. Međutim, nešto više utvrđene standardne devijacije vezano za dužinu učenja engleskog jezika ipak ukazuju i na činjenicu da među sudionicima postoje brojne individualne razlike u tom pogledu pa se tako raspon minimalne i maksimalne dužine učenja koju studenti engleskog navode kreće od 0,6 do 17 godina. Moguće je da su neki sudionici pitanje o dužini učenja vjerojatno krivo shvatili navodeći podatak samo za vrijeme učenja u okviru studija, te je potrebno dodatno ispitati ovaj nalaz.

Nadalje, činjenica je da većina nastavnika u školama i na fakultetima jezičnog usmjerenja doista jesu žene, pa je moguće da se učenice i studentice s njima lakše poistovjećuju te im se, i zbog visokih roditeljskih i društvenih očekivanja, na neki način više dive. Moguće je da i iz tog razloga, ne želeći razočarati važne osobe iz svog neposrednog okruženja, a ujedno nastojeći da izbjegnju negativne ishode u vezi sa svojom budućom karijerom (usp. Martinović i Sorić 2018) u izvannastavnom kontekstu u većoj mjeri ulažu trud u učenje pa, primjerice, češće pišu zadaće, čitaju knjige i vježbaju jezik na internetskim portalima u odnosu na muški spol, možda baš zato jer to od njih traže nastavnice i baš zato što u (bliskoj) budućnosti i sebe vide u toj

istoj ulozi. Istraživanja budućih mogućih slika o sebi, primjerice, pokazuju da je u stvaranju takvih samopoimanja adolescentima ženskog spola izrazito važan odnos s drugima, tj. više truda ulažu u međusobne odnose i interakciju s drugima nego što je to slučaj kod muškog spola (Henry i Cliffordson 2013). Osim toga, istraživanja pokazuju i da su učenice savjesnije u izvršavanju svojih obveza u odnosu na učenike, što je jedna od ključnih osobina ličnosti koja bitno utječe na uspjeh (npr. Martinović i Sorić 2018). Nasuprot tomu, nalazi istraživanja koje su proveli Kissau i sur. (2010: 714) pokazuje da dečki, adolescenti, ne žele da drugi primijete da se oni previše trude, i to ne samo u učenju španjolskog kao stranog jezika, nego u učenju bilo kojeg predmeta, iz razloga što „to nije cool”. Tomu u prilog potencijalno govore i nalazi našeg istraživanja koji se, primjerice, odnose na pisanje zadaća, što je aktivnost koju studenti muškog spola, neovisno o ciljnom jeziku, značajno rjeđe prakticiraju u izvannastavnom kontekstu u odnosu na studentice.

Nasuprot tomu, jedini oblik motiviranog ponašanja u izvannastavnom kontekstu koji statistički značajno češće prakticiraju studenti anglistike muškog spola je *chata-nje* i komuniciranje na društvenim mrežama na engleskom jeziku, što bi se pak moglo okarakterizirati kao aktivnost koja služi ponajprije za zabavu. S tim u svezi nalazi ukazuju i na to da muški spol općenito ima nešto veće samopouzdanje jer razine svojih jezičnih znanja i vještina procjenjuju višima u odnosu na ženski spol (Tablice 4 i 5), što opovrgava drugu hipotezu. Dobiveni je nalaz u skladu s Martinović i Sorić (2018) koje su utvrdile da studentice koje uče engleski kao strani jezik u odnosu na studente svoju komunikacijsku jezičnu kompetenciju u stranom jeziku percipiraju niskom, unatoč tome što su završne ocjene iz engleskog jezika kod tih istih učenica značajno više. Nalazi pokazuju i da je ta razlika još uočljivija upravo kod studenata anglistike koji k tome i razinu svoga vokabulara u tom jeziku procjenjuju statistički značajno višom u odnosu na studentice. Jedno od mogućih objašnjenja za dobiveni nalaz moglo bi se pronaći primjerice u već spomenutoj činjenici da studenti anglistike statistički značajno češće *chataju* i komuniciraju na društvenim mrežama na tom jeziku u odnosu na studentice. Moguće je, dakle, da zbog veće interakcije među korisnicima koju takve mreže omogućuju, osobito ako to čine više sati dnevno, a vrlo vjerojatno i putem računalnih igara, svoj vokabular, no i ostale komponente komunikacijske jezične kompetencije smatraju i procjenjuju razmjerno visokima. Nalazi istraživanja iz skandinavskih zemalja (npr. Hannibal Jensen 2017; Sylvén i Sundqvist 2012) primjerice potvrđuju da se igranje računalnih igrica, ili kolokvijalno *gejmanje*, koje uključuje komunikaciju na engleskom jeziku s igračima iz raznih dijelova svijeta, kod muške djece povezuje i s boljim rezultatima iz područja vokabulara.

S druge strane, nametnuta visoka očekivanja u pogledu ovladavanja stranim jezicima kod ženskog spola vjerojatno dovode i do veće samokritičnosti kada je riječ o procjeni vlastitih znanja i vještina. Ipak, treba imati na umu da je ovdje riječ tek o samoprocjeni odnosno percepciji komunikacijske jezične kompetencije, te da je daljnjim istraživanjima potrebno utvrditi jesu li više razine jezičnih znanja i vještina kod muškog spola i objektivno više u odnosu na ženski spol ili su prije odraz lažnog ili pretjeranog samopouzdanja odnosno percepcije o tome da su njihove vještine bolje nego što u stvarnosti zaista jesu, što je karakteristično za muški spol (usp. Pajares 2008). Stoga se s oprezom treba tumačiti, a osobito i dalje istražiti, utvrđena statistički značajna pozitivna korelacija u oba strana jezika među varijablama motivirano ponašanje na stranom jeziku u izvannastavnom kontekstu i samoprocjena komunikacijske jezične kompetencije. Nalazi istraživanja sugeriraju da je potrebno uzeti u obzir i neke druge oblike vrednovanja jezičnih znanja i vještina studenata. Bilo bi primjerice zanimljivo usporediti završnu ocjenu studenata iz temeljnih jezičnih kolegija (npr. *Jezičnih vježba iz engleskog/njemačkog jezika* ili *Suvremenog engleskog/njemačkog jezika*) sa samoprocjenom znanja studenata iz istog kolegija, no i određenim osobinama ličnosti kako bi se mogli donijeti jasniji zaključci o stvarnoj vezi motiviranog ponašanja na stranom jeziku u izvannastavnom kontekstu i procjene komunikacijske jezične kompetencije te ostalih čimbenika individualnih razlika koji na tu vezu utječu. No, svakako se preporuča i usporedba nalaza istraživanja s motivacijom za učenje u okviru formalne nastave na fakultetu kako bi se još više rasvijetlio fenomen motivacije za studij stranoga jezika, budući da takvih istraživanja manjka.

6. ZAKLJUČAK

Istraživanje je pokazalo da u hrvatskom kontekstu ovladavanja stranim jezikom postoje određene spolne razlike u učestalosti bavljenja raznim oblicima motiviranog ponašanja u izvannastavnom kontekstu te u samoprocjeni komunikacijske jezične kompetencije kod studenata koji studiraju anglistiku odnosno germanistiku. Nalazi pokazuju da studentice u odnosu na studente statistički značajno češće posežu za raznim oblicima motiviranog ponašanja u izvannastavnom kontekstu, osobito studentice anglistike koje u velikoj mjeri iskorištavaju prednosti povoljnog izvannastavnog konteksta. Unatoč tome što nisu utvrđene statistički značajne spolne razlike u uzorku za engleski jezik u ukupnom motiviranom ponašanju, studentice se anglistike u odnosu na studente ipak statistički značajno češće bave sljedećim aktivnostima: gledaju filmove, serije i druge emisije na engleskom jeziku bez prijevoda, čitaju knjige na tom

jeziku, vježbaju na internetskim portalima za učenje engleskog jezika i pišu domaće zadaće na engleskom jeziku. Studentice germanistike pak u odnosu na svoje muške kolege statistički značajno češće tek pišu domaće zadaće na tom jeziku, dok ostale razlike nisu statistički značajne. Istraživanje je pokazalo i da studenti razinu svoje komunikacijske jezične kompetencije procjenjuju višom u odnosu na studentice, a ta je razlika kod studenata anglistike i statistički značajna za područje vokabulara. U skladu s Karlak i Bagarić Medve (2016) nalazi istraživanja pokazuju da utvrđene spolne razlike nisu rezultat spola kao biološke kategorije, budući da je spol kao društvena kategorija duboko isprepleten s očekivanjima, vjerovanjima, tradicijama i stereotipima koje u tom društvu prevladavaju. K tome, utvrđene spolne razlike treba promatrati kroz prizmu dva vrlo različita izvannastavna konteksta ovladavanja (stranim) jezicima u Hrvatskoj, pri čemu engleski sve više postaje drugi jezik, a njemački ostaje strani.

Nedostatak provedenog istraživanja zasigurno je znatno manji broj studenata muškog spola uključenih u istraživanje, no kao takav trenutno odražava stvarnu sliku omjera upisanih studenata muškog i ženskog spola na fakultetima jezičnih usmjerenja. Pored toga jedan od nedostataka je i ograničen broj tvrdnji koje se ispituju upitnikom. S jedne strane takav upitnik olakšava statističku obradu podataka, no s druge strane ne pruža detaljan uvid u sve druge potencijalne oblike motiviranog ponašanja u stranom jeziku kojima se studenti možda u izvannastavnom kontekstu (često) bave, ali ih ne navode jer ih u upitniku nema.

Iz istraživanja proizlaze i određene pedagoške implikacije koje se odnose na dva konteksta ovladavanja stranim jezikom, nastavni i izvannastavni, a u oba se konteksta ističe važna uloga nastavnika koji trebaju ohrabrivati studente da se i izvan učionice u pravom smislu riječi bave jezikom koji studiraju i maksimalno povećaju jezični unos na tom jeziku (usp. Peters i sur. 2019). Sukladno Muñoz i Cadierno (2021) važno je da nastavnici obuče studente kako iskoristiti prednosti stranojezičnog unosa u izvannastavnom kontekstu te im preporučite primjerene aktivnosti. Kako iz istraživanja proizlazi da su studenti muškog spola nešto više usmjereni na komunikaciju putem društvenih mreža i uporabu digitalnih medija općenito, nastavnici bi primjerice mogli varirati oblike domaćih zadaća koji bi povremeno uključivali i navedeni digitalni, interaktivni aspekt. Pored toga, potrebno je studente poticati na ciljano bavljenje jezikom koji studiraju u izvannastavnom kontekstu koji će odgovarati njihovim osobnim potrebama i željama u cilju razvoja bolje ovladanosti komunikacijskom jezičnom kompetencijom u stranom jeziku. To se čini osobito nužnim kod studenata germanistike, neovisno o spolu, koji trenutno u nedovoljnoj mjeri iskorištavaju potencijal in-

terneta u svrhu produblјivanja svojih jezičnih znanja i vještina u tome jeziku. Stoga bi nastavnici, primjerice, mogli istaknuti studentima pouzdane internetske izvore te aplikacije za uvježbavanje jezika, no svakako i poraditi na podizanju motivacije studenata u okviru nastavnog konteksta, a što će studente potaknuti da se i u izvannastavnom kontekstu još više bave i predano rade na raznim aktivnostima koje uključuju jezik koji studiraju, kako bi vremenom uz takvo motivirano ponašanje maksimalno iskoristili svoje potencijale i postigli visoku razinu ovladanosti komunikacijskom jezičnom kompetencijom u stranom jeziku.

LITERATURA

1. Csizér, Kata, Zoltán Dörnyei (2005), "The internal structure of language learning motivation and its relationship with language choice and learning effort", *Modern Language Journal*, 89(1), 19-36.
2. De Wilde, Vanessa, Marc Brysbaert, June Eyckmans (2019), "Learning English through out-of-school exposure. Which levels of language proficiency are attained and which types of input are important?", *Bilingualism: Language and Cognition*, 23(1), 171–185.
3. Dörnyei, Zoltán (1998), "Motivation in second and foreign language learning", *Language Teaching*, 31(3), 117-135.
4. Dörnyei, Zoltán (2001), *Teaching and Researching Motivation*, Longman, Harlow
5. Dörnyei, Zoltán (2005), *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*, Lawrence Erlbaum, Mahwah, NJ
6. Dörnyei, Zoltán, Ema Ushioda (2011), *Teaching and Researching Motivation*, 2. izdanje, Longman, Harlow
7. Erk, Mirna (2021), "Diversity in EELL: Matters of Context and Contact", u: Joanna Rokita-Jaśkow, Agata Wolanin (ur.), *Facing Diversity in Child Foreign Language Education. Second Language Learning and Teaching*, 75-98, Springer, Cham
8. Gardner, Robert C. (1985), *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*, Edward Arnold, London
9. Gardner, Robert C. (2010), *Motivation and Second Language Acquisition*, Peter Lang, New York
10. Gonzales, Richard DLC (2010), "Motivational orientation in foreign language learning: The case of Filipino foreign language learners", *TESOL Journal*, 3, 3-28.

11. González-Fernández, Beatriz, Norbert Schmitt (2015), "How much collocation knowledge do L2 learners have? The effects of frequency and amount of exposure", *ITL - International Journal of Applied Linguistics*, 166(1), 94-126.
12. Hannibal Jensen, Signe (2017), "Gaming as an English Language Learning Resource among Young Children in Denmark", *CALICO Journal*, 34(1), 1-19.
13. Henry, Alastair, Christina Cliffordson (2013), "Motivation, Gender, and Possible Selves", *Language Learning*, 63/2, 1-25.
14. Kapović, Marko (2022), "Strani jezici u formalnom obrazovanju u Hrvatskoj", *Strani jezici*, 51/2, 283-309.
15. Karlak, Manuela (2014), *Odnos strategija učenja, motivacije i komunikacijske jezične kompetencije u stranom jeziku*, doktorski rad, Filozofski fakultet u Osijeku
16. Karlak, Manuela (2018), "Strategije učenja u engleskom i njemačkom kao stranim jezicima i njihova veza s motivacijom i komunikacijskom jezičnom kompetencijom", u: Diana Stolac, Anastazija Vlastelić (ur.), *Jezik i njegovi učinci*, Srednja Europa / HDPL, Zagreb, 151-163.
17. Karlak, Manuela, Vesna Bagarić Medve (2016), "Gender differences in the use of learning strategies, motivation and communicative competence in German and English as foreign languages", *Strani jezici*, 45(3/4), 163-183.
18. Karlak, Manuela, Dajana Šimić (2016), "Razlike u motivaciji za učenje engleskoga i njemačkoga kao stranih jezika u učenika mlađe školske dobi", *Strani jezici*, 45(2), 70-87.
19. Karlak, Manuela, Tena Velki (2015), "Motivacija i strategije učenja kao prediktori komunikacijske jezične kompetencije u stranom jeziku", *Croatian Journal of Education - Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 17(3), 635-658.
20. Kissau, Scott (2007), "Is What's Good for the Goose Good for the Gender? The Case of Male and Female Encouragement to Study French", *Foreign Language Annals*, 40(3), 419-432.
21. Kissau, Scott, Lan Quach Kolano, Chuang Wang (2010), "Perceptions of Gender Differences in High-School Students' Motivation to Learn Spanish", *Foreign Language Annals*, 43(4), 703-721.
22. Kuppens, Ann H. (2010), "Incidental foreign language acquisition from media exposure", *Learning, Media and Technology*, 35(1), 65-85.
23. Lindgren, Eva, Carmen Muñoz (2013), "The influence of exposure, parents, and linguistic distance on young European learners' foreign language com-

- prehension”, *International Journal of Multilingualism*, 10(1), 105–129.
24. Martinović, Anna (2018), “The L2 motivational self system: Differences among learners”, *Jezikoslovlje*, 19(1), 133-157.
25. Martinović, Anna, Izabela Sorić (2018), “The L2 motivational self system, L2 interest, and L2 anxiety: A study of motivation and gender differences in the Croatian context”, *ExELL*, 6(1), 37-56.
26. Medved Krajnović, Marta (2010), *Od jednojezičnosti do višejezičnosti. Uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom*, Leykam International, Zagreb
27. Mihaljević Djigunović, Jelena (1993), “Effects of gender on some learner-dependent variables in foreign language learning”, *Studia Romanica et Anglicae Zagrabiensia*, 38, 169-180.
28. Mihaljević Djigunović, Jelena (1998), *Uloga afektivnih faktora u učenju stranoga jezika*, Filozofski fakultet u Zagrebu, Zagreb
29. Mihaljević Djigunović, Jelena (2006), “Role of affective factors in the development of productive skills”, u: Marianne Nikolov, József Horváth (ur.), *University of Pécs Roundtable 2006: Empirical Studies in English Applied Linguistics*, Lingua Franca Csoport, Pécs, 9-23.
30. Mori, Setsuko, Peter Gobel (2006), “Motivation and gender in the Japanese EFL classroom”, *System*, 34(2), 194-210.
31. Muñoz, Carmen (2020), “Boys like games and girls like movies: Age and gender differences in out-of school contact with English”, *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 33(1), 171-201.
32. Muñoz, Carmen, Teresa Cadierno (2021), “How do differences in exposure affect English language learning? A comparison of teenagers in two learning environments”, *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 11(2), 185-212.
33. Nyikos, Martha (2008), “Gender and good language learners”, u: Carol Griffiths (ur.), *Lessons from Good Language Learners*, Cambridge University Press, Cambridge. 9-23.
34. Oxford, Rebecca L., Jill Shearin (1996), “Language learning motivation in a new key”, u: Rebecca L. Oxford (ur.), *Language Learning Motivation: Pathways to the New Century* (Technical Report No. 11), University of Hawai’i, Second Language Teaching and Curriculum Center, Honolulu, 121-144.
35. Öztürk, Gökhan, Nurdan Gürbüz (2013), “The impact of gender on foreign language speaking anxiety and motivation”, *Procedia – Social and Behavioral*

- Sciences*, 70, 654-665.
36. Pajares, Frank (2008), "Motivational role of self-efficacy beliefs in self-regulated learning", u: Dale H. Schunk, Barry J. Zimmerman (ur.), *Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications*, Erlbaum, New York, NY, 111-139.
 37. Peters, Elke, Ann-Sophie Noreillie, Kris Heylen, Bram Bulté, Piet Desmet (2019), "The Impact of Instruction and Out-of-School Exposure to Foreign Language Input on Learners' Vocabulary Knowledge in Two Languages", *Language Learning*, 69(3), 747-782.
 38. Semaan, Gabi, Kasumi Yamazaki (2015), "The Relationship Between Global Competence and Language Learning Motivation: An Empirical Study in Critical Language Classrooms", *Foreign Language Annals*, 48(3), 511-520.
 39. Sundqvist, Pia, Liss Kerstin Sylven (2014), "Language-related computer use: Focus on young L2 English learners in Sweden", *ReCALL*, 26(1), 3-20.
 40. Sylvén, Liss Kerstin, Pia Sundqvist (2012), "Gaming as extramural English L2 learning and L2 proficiency among young learners", *ReCALL*, 24/3, 302-321.
 41. Verspoor, Marjolijn H., Kees de Bot, Eva van Rein (2011), "English as a foreign language: The role of out-of-school language input" u: Annick de Houwer, Antje Wilton, (ur.), *English in Europe today: Sociocultural and educational perspectives*, John Benjamins Publishers, Amsterdam, 147-166.
 42. You, Chenjing Julia, Zoltán Dörnyei, Kata Csizér (2016), "Motivation, Vision, and Gender: A Survey of Learners of English in China", *Language Learning*, 66(1), 94-123.
 43. Zergollern-Miletić, Lovorka (2007), "Ovladanost vještinom pisanja na engleskome jeziku na kraju osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja kod hrvatskih učenika", *Metodika*, 8(14), 190-204.

GENDER DIFFERENCES IN MOTIVATED BEHAVIOR BY CROATIAN STUDENTS OF ENGLISH AND GERMAN IN THE OUT-OF-SCHOOL CONTEXT

Summary:

Motivation is one of the key variables in second language acquisition. Motivation is also an extremely complex phenomenon that is very difficult to precisely measure due to its multidimensionality. Previous research in the Croatian educational context indicates that the intensity of motivation may depend on the target language being learned (e.g. Karlak 2014; Karlak and Mayer 2021; Karlak and Šimić 2016; Karlak and Mayer 2021; Mihaljević Djigunović and Bagarić 2007), but also that differences in the intensity of motivation exist about gender, favoring higher values among female students compared to male students in various dimensions of motivation (e.g. Karlak and Bagarić Medve 2016; Martinović 2018; Martinović and Sorić 2018). Research also shows that female students of English as a foreign language significantly more often engage in various forms of motivated behavior in the out-of-school context, such as watching television in that language, reading, listening to music, and conversing with various individuals in person (e.g. Karlak and Bagarić Medve 2016; Muñoz 2020). The conducted research aimed to determine and compare whether there are gender differences in the Croatian foreign language learning context regarding the frequency of engaging in various forms of motivated behavior in the out-of-school context, and self-assessment of communicative language competence among students studying English or German, since such research is scarce. The results show that gender differences are more numerous in the English language sample. Findings also indicate that female students, compared to male students, more frequently engage in various forms of motivated behavior in the out-of-school context. However, male students assess their level of communicative language competence higher than female students, and this difference is statistically significant among English students in the area of vocabulary.

Keywords: motivation; motivated behavior; out-of-school context; English studies; German studies

Adresa autorice
Author's address

Manuela Karlak
Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet
mkarлак@ffos.hr