

**UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA UPRAVO**

**Diplomsko delo**

**MOTIVACIJSKI DEJAVNIKI ZA UČENJE  
ANGLEŠKEGA JEZIKA – PRIMER  
ŠTUDENTOV PRVE STOPNJE FAKULTETE ZA  
UPRAVO UNIVERZE V LJUBLJANI**

**Dejan Bukovec**

**Ljubljana, september 2015**



**UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA UPRAVO**

DIPLOMSKO DELO

**MOTIVACIJSKI DEJAVNIKI ZA UČENJE ANGLEŠKEGA JEZIKA –  
PRIMER ŠTUDENTOV PRVE STOPNJE FAKULTETE ZA UPRAVO  
UNIVERZE V LJUBLJANI**

Kandidat: Dejan Bukovec  
Vpisna številka: 04040569  
Študijski program: Univerzitetni študijski program Upravljanje javnega sektorja I.  
stopnja

Mentor: izr. prof. dr. Janez Stare  
Somentor: lektorica Manica Danko, MA TESOL

Ljubljana, september 2015



## **IZJAVA O AVTORSTVU DIPLOMSKEGA DELA**

Podpisani Dejan Bukovec, študent 1. stopnje univerzitetnega študijskega programa Upravljanje javnega sektorja, z vpisno številko 04040569, sem avtor diplomskega dela z naslovom: Motivacijski dejavniki za učenje angleškega jezika – primer študentov prve stopnje Fakultete za upravo Univerze v Ljubljani.

S svojim podpisom zagotavljam, da:

- je predloženo delo izključno rezultat mojega lastnega raziskovalnega dela,
- sem poskrbel, da so dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric, ki jih uporabljam v predloženem delu, navedena oz. citirana v skladu s fakultetnimi navodili,
- sem poskrbel, da so vsa dela in mnenja drugih avtorjev oz. avtoric navedena v seznamu virov, ki je sestavni element predloženega dela in je zapisan v skladu s fakultetnimi navodili,
- sem pridobil vsa dovoljenja za uporabo avtorskih del, ki so v celoti prenesena v predloženo delo, in sem to tudi jasno zapisal v predloženem delu,
- se zavedam, da je plagiatorstvo – predstavljanje tujih del bodisi v obliki citata bodisi v obliki skoraj dobesečnega parafraziranja bodisi v grafični obliki, s katerim so tuje misli oz. ideje predstavljene kot moje lastne – kaznivo po zakonu (Zakon o avtorski in sorodnih pravicah, Ur. list RS, št. 21/95), kršitev pa se sankcionira tudi z ukrepi po pravilih Univerze v Ljubljani in Fakultete za upravo,
- se zavedam posledic, ki jih dokazano plagiatorstvo lahko predstavlja za predloženo delo in za moj status na Fakulteti za upravo,
- je elektronska oblika identična s tiskano obliko diplomskega dela in soglašam z objavo dela v zbirki »Dela FU«.

Diplomsko delo je lektorirala: Mija Čuk, univ. dipl. spl. jez.

Ljubljana, 9. 9. 2015

Podpis avtorja:



## **POVZETEK**

Angleški jezik je postal prevladujoči jezik za mednarodno komuniciranje in s tem nujno komunikacijsko sredstvo, brez katerega si v globaliziranem svetu ne moremo predstavljati sodobnega sporazumevanja. Znanje tujega jezika pripomore k večji konkurenčnosti diplomantov na trgu delovne sile, omogoča lažje spoznavanje drugih kultur in približa številne druge priložnosti, ki nam brez znanja angleškega jezika ne bi bile dostopne. Ker je za uspešno učenje tujih jezikov pomembna motivacija, so v pričujočem diplomskem delu predstavljene motivacijske teorije in dejavniki, ki vplivajo na študente Fakultete za upravo pri učenju angleškega jezika.

Teoretični del diplomskega dela vsebuje predstavitev evropske jezikovne politike, delo Evropske komisije na področju jezikovnih politik, predstavljeni so pojmi globalizacija, internacionalizacija, učenje. Pod pojmom motivacija so predstavljene motivacijske teorije, notranji in zunanji motivacijski dejavniki ter razlike med njima. V raziskovalnem delu so predstavljeni rezultati ankete o motivacijskih dejavnikih, ki prikazujejo, da so za študente na študijskih programih prve stopnje na Fakulteti za upravo za učenje angleškega jezika pomembnejši notranji motivacijski dejavniki.

**Ključne besede:** motivacija, globalizacija, notranji/zunanji motivacijski dejavniki, internacionalizacija, učenje, motivacijske teorije.

## **SUMMARY**

### **MOTIVATIONAL FACTORS FOR LEARNING ENGLISH – CASE OF FIRST CYCLE STUDENTS OF THE FACULTY OF ADMINISTRATION UNIVERSITY OF LJUBLJANA**

English language has become the prevailing language for international communication and the necessary communication medium of the modern globalised world. Motivation plays a crucial role for successful foreign language learning, so my thesis discusses motivational theories and factors that affect Faculty of Administration students' English language learning. Knowledge of the foreign language helps students to increase their competence level in the labour market, enables students to learn about different cultures and opens many new opportunities that would be unreachable without the knowledge of English.

The theoretical part of the thesis includes the introduction of the European language policies and the work of the European Commission in the area. The thesis also deals with the notions like globalisation, internationalisation and learning. Since motivation is an important factor for successful learning, my paper includes the explanation of the concept of motivation, motivational theories, intrinsic, extrinsic motivational factors and the distinction between the concepts. The research part of the work includes the results of the survey about the motivational factors that show how intrinsic motivational factors play a crucial role in the first cycle students of the Faculty of Administration, when it comes to English language learning.

**Keywords:** motivation, globalisation, intrinsic/extrinsic motivational factors, internationalisation, learning, motivational theories.



# KAZALO

IZJAVA O AVTORSTVU DIPLOMSKEGA DELA .....	III
POVZETEK .....	V
SUMMARY .....	VI
KAZALO .....	VII
KAZALO PONAZORITEV .....	IX
KAZALO GRAFIKONOV .....	IX
KAZALO SLIK .....	IX
KAZALO TABEL .....	IX
SEZNAM UPORABLJENIH KRATIC .....	X
1 UVOD .....	1
2 VEČJEZIČNOST V EVROPSKI UNIJI .....	3
2.1 JEZIKOVNA POLITIKA EU .....	3
2.2 EVROPSKA KOMISIJA IN VEČJEZIČNOST .....	3
2.3 GLOBALIZACIJA IN ANGLEŠKI JEZIK .....	5
3 INTERNACIONALIZACIJA VISOKEGA ŠOLSTVA .....	7
3.1 OPREDELITEV POJMA INTERNACIONALIZACIJA .....	7
3.2 INTERNACIONALIZACIJA KOT KONKURENČNA PREDNOST .....	7
3.3 TUJI JEZIKI V SLOVENSKEM VISOKEM ŠOLSTVU .....	9
3.4 MEDNARODNA DEJAVNOST NA FAKULTETI ZA UPRAVO .....	10
3.5 ANGLEŠKI JEZIK NA FAKULTETI ZA UPRAVO V PROGRAMIH 1. STOPNJE ....	11
3.5.1 ANGLEŠKI JEZIK I .....	11
3.5.2 ANGLEŠKI JEZIK ZA ŠTUDIJSKE NAMENE .....	12
3.5.3 ANGLEŠKI POSLOVNI JEZIK .....	13
4 MOTIVACIJA ZA UČENJE TUJIH JEZIKOV .....	14
4.1 OPREDELITEV MOTIVACIJE .....	14
4.2 IZOBRAŽEVANJE IN UČENJE .....	14
4.3 OPREDELITEV MOTIVA, POTREBE, VALENCE IN CILJA .....	16
4.3.1 MOTIV .....	16
4.3.1.1 Vplivi frustracije na razvoj motivov .....	18
4.3.2 VALENCA ALI SMER DELOVANJA MOTIVOV .....	18
4.3.3 POTREBA .....	19
4.3.4 CILJ .....	19
4.4 NOTRANJI IN ZUNANJI MOTIVACIJSKI DEJAVNIKI .....	20
4.5 MOTIVACIJSKE TEORIJE .....	21
4.5.1 PRVE TEORETIČNE ZASNOVE .....	21
4.5.2 MASLOWA HIERARHIJA POTREB .....	22
4.5.3 TEORIJA ERG .....	23
4.5.4 ATRIBUCIJSKA TEORIJA ALI TEORIJA PRIPISOVANJA .....	24
4.5.5 TEORIJE PRIČAKOVANJA IN VREDNOSTI .....	25
4.5.6 TEORIJA SPODBUJANJA .....	26
5 RAZISKOVALNI DEL .....	27

5.1	METODOLOGIJA DELA IN DOLOČITEV HIPOTEZ .....	27
5.2	PREDSTAVITEV IN INTERPRETACIJA REZULTATOV .....	28
5.3	PREVERJANJE HIPOTEZ .....	42
5.4	PREDLOGI ZA IZBOLJŠANJE .....	42
6	ZAKLJUČEK .....	44
	LITERATURA IN VIRI.....	46
	PRILOGA.....	49

# KAZALO PONAŽORITEV

## KAZALO GRAFIKONOV

Grafikon 1: Študijski program, letnik študija, status in spol.....	28
Grafikon 2: Učenje angleškega jezika je prijetna intelektualna aktivnost .....	29
Grafikon 3: Všeč mi je, kako zveni angleški jezik .....	30
Grafikon 4: Tudi če ne bi študiral, bi želel izboljšati znanje angleškega jezika .....	31
Grafikon 5: Učinkovito komuniciranje je pomembnejše od dobrih ocen .....	33
Grafikon 6: Glavni razlog za učenje angleščine je povečanje možnosti za dobro zaposlitev.....	34
Grafikon 7: V idealni situaciji bi se raje učil nek drug tuji jezik .....	35
Grafikon 8: Pri učenju angleščine se osredotočam samo na tisto, kar je potrebno, da opravi izpit .....	36
Grafikon 9: Angleški jezik se učim, ker brez znanja slednjega preprosto ne gre .....	37
Grafikon 10: Visok nivo kompetenc v angleškem jeziku pomeni tudi višjo plačo .....	39
Grafikon 11: Povprečje motivacijskih dejavnikov .....	40
Grafikon 12: Najpomembnejša jezikovna zmožnost .....	41
Grafikon 13: Študentje bi najraje nadgradili ... ..	42

## KAZALO SLIK

Slika 1: Zmožnost pogovora državljanov EU v tujem jeziku.....	5
Slika 2: Dejavniki učenja.....	16
Slika 3: Mehanizem motivacije .....	20
Slika 4: Maslowa hierarhija potreb .....	23

## KAZALO TABEL

Tabela 1: Motivacijski dejavniki v povezavi s prvo trditvijo .....	30
Tabela 2: Motivacijski dejavniki v povezavi z drugo trditvijo .....	31
Tabela 3: Motivacijski dejavniki v povezavi s tretjo trditvijo .....	32
Tabela 4: Motivacijski dejavniki v povezavi s četrto trditvijo.....	33
Tabela 5: Motivacijski dejavniki v povezavi s peto trditvijo .....	35
Tabela 6: Motivacijski dejavniki v povezavi s šesto trditvijo .....	36
Tabela 7: Motivacijski dejavniki v povezavi s sedmo trditvijo .....	37
Tabela 8: Motivacijski dejavniki v povezavi z osmo trditvijo .....	38
Tabela 9: Motivacijski dejavniki v povezavi z deveto trditvijo .....	39
Tabela 10: Močni in zmerno močni motivacijski dejavniki skupaj .....	41

## **SEZNAM UPORABLJENIH KRATIC**

ECTS	Sistem za nabiranje in prenos kreditnih točk
EU	Evropska unija
FU	Fakulteta za upravo
IKT	Informacijsko-komunikacijska tehnologija
UL	Univerza v Ljubljani
URS	Ustava Republike Slovenije
ZJRS	Zakon o javni rabi slovenščine
ZViS	Zakon o visokem šolstvu

# 1 UVOD

Angleški jezik se kot sredstvo za komunikacijo uporablja praktično na vseh področjih, učenje tujih jezikov pa je nenehen proces, saj vedno obstajajo možnosti za nova znanja, naj si bo to nadgraditev govornih, pisnih ali slušnih zmožnosti posameznikovega jezikovnega repertoarja. Svet okoli nas se neprestano spreminja, tempo življenja je hiter in od nas zahteva neprestano prilagajanje, zato je znanje angleškega jezika postalo nujna sposobnost za potrebe sodobnega komuniciranja. Pri učenju tujih jezikov ima pomembno vlogo motivacija, ki usmerja in žene posameznika k pridobivanju novega znanja. Ker smo si ljudje različni, je razumljivo, da je tudi motivacija odvisna od posameznika. Za nekoga je pomembnejša notranja motivacija, ki izvira iz njega samega, za nekoga pa zunanja motivacija, ki prihaja iz okolja. Obe vrsti motivacije pa vplivata na posameznika in ga spodbujata k pridobivanju novega jezikovnega znanja, ki v globaliziranem svetu odpira vrata v druge kulture, omogoča boljše razumevanje sveta, omogoča kvalitetnejše ustvarjanje znanja, povečuje možnosti za mobilnost študentov, učiteljev, raziskovalcev, omogoča posameznikov osebni razvoj, povečuje možnosti za zaposljivost diplomantov na evropskem trgu delovne sile, prispeva k večji konkurenčnosti na mednarodnih trgih in odpira številne druge priložnosti, ki bi brez znanja angleškega jezika ostale nedosegljive.

Namen diplomskega dela je ugotoviti, kateri motivacijski dejavniki močnejše vplivajo na študente pri učenju angleškega jezika, ki na Fakulteti za upravo obiskujejo študijske programe prve stopnje. Študentje so lahko podvrženi vplivom notranjih ali pa zunanjih motivacijskih dejavnikov. Za nekatere motivacija za učenje angleškega jezika izvira iz želje po uspešni poslovni karieri, za druge pa je motivacija interes posameznika, ki je povezan z željo po nadgrajevanju znanja in osebnostnega razvoja. Poleg motivacijskih dejavnikov je namen diplomskega dela ugotoviti, v katere jezikovne zmožnosti si študentje Fakultete za upravo želijo vložiti več truda, da bi nadgradili svoje znanje angleškega jezika.

Cilj diplomskega dela je spoznati, kateri motivacijski dejavniki so tisti, ki močnejše vplivajo na študente v času študija na Fakulteti za upravo, spoznati, katere jezikovne zmožnosti si študentje želijo najbolj nadgraditi, in podati morebitne predloge, ki bi pripomogli k višji motiviranosti študentov za učenje angleškega jezika.

V diplomskem delu sta v ta namen postavljeni hipotezi:

- Hipoteza 1: Notranji motivacijski dejavniki so najpomembnejši vzgib za učenje angleškega jezika.
- Hipoteza 2: Študentje bi radi razvili predvsem govorne in pisne jezikovne zmožnosti v angleškem jeziku.

Diplomsko delo je razdeljeno na teoretični in empirični del, ki skupaj tvorita šest poglavij. V teoretičnem delu so z metodami deskripcije, ki temelji na opisovanju, komparacije in kompilacije, s katero so povzeta opažanja, sklepi in stališča različnih avtorjev, pojasnjeni pojmi in dosedanja spoznanja s področja raziskovanja. V empiričnem delu so s pomočjo anketiranja pridobljeni podatki o notranjih in zunanjih motivacijskih dejavnikih, ki vplivajo

na študenta tekom študija na Fakulteti za upravo. Uvodnemu poglavju, kjer so predstavljeni namen, cilj, struktura diplomskega dela in hipotezi, sledi poglavje o večjezičnosti v Evropski uniji, v katerem sta opredeljena pojma večjezičnost in globalizacija, predstavljena je evropska jezikovna politika, katere namen je spodbujanje učenja in poučevanja tujih jezikov. Predstavljeno je mnenje in vloga Evropske komisije pri spodbujanju večjezičnosti in usmerjanju nacionalnih vlad k zastavljenim ciljem, zlasti k učenju dveh tujih jezikov že od zgodnje mladosti.

Tretje poglavje obravnava internacionalizacijo visokega šolstva, ki je ključna za preživetje ustanov in za razvoj družbe. Najprej je podrobneje opredeljen pojem, ki v najširšem pomenu zajema vse oblike mednarodnega sodelovanja, na področju visokega šolstva pa pomeni različne vrste mednarodnih aktivnosti, razne mednarodne projekte in partnerstva, mednarodne študijske programe in podobno. Internacionalizacija je ključna za razvoj slovenskega visokega šolstva, saj omogoča pridobivanje novega znanja, pomembna je z vidika doseganja konkurenčne prednosti Slovenije, ki si na področju visokega šolstva ne sme privoščiti zaostanka za drugimi državami, kar bi posledično vodilo do prevlade tujega znanja. V istem poglavju so opredeljeni predpisi, ki urejajo rabo jezikov v slovenskem visokošolskem prostoru, predstavljene so mednarodne dejavnosti, ki se izvajajo na Fakulteti za upravo, predstavljeni so cilji in kompetence, ki jih pridobi študent tekom študija študijskih predmetov angleški jezik I, angleški poslovni jezik in angleški jezik za študijske namene na Fakulteti za upravo.

Četrto poglavje predstavlja začetek osrednjega dela diplomskega dela, saj se navezuje na področje motivacije. Poglavje opisuje, kaj motivacija sploh je, opredeljuje različne pojme, kot so učenje in izobraževanje, motiv, potreba, valenca in cilj. Na podlagi razlag različnih avtorjev sta predstavljeni notranja in zunanja motivacija, ki vplivata na posameznika pri učenju angleškega jezika. Sledijo motivacijske teorije, od prvih teoretičnih zasnov, ko so motivacijo interpretirali s pomočjo instinktov in človekovih nagonov, do humanistične Maslowe motivacijske teorije, predstavljene s petstopenjsko piramido, teorije ERG, atribucijske teorije in teorije pričakovanja in vrednosti, pri katerih je posameznikovo ravnanje odvisno od verjetnosti, da ga bo določeno ravnanje pripeljalo do zastavljenega cilja.

Peto poglavje predstavlja empirični del diplomskega dela in zajema rezultate ter interpretacijo rezultatov o motivacijskih dejavnikih za učenje angleškega jezika. Raziskava je bila opravljena prek spletnega anketnega vprašalnika, v katerega so bili zajeti dodiplomski študentje, ki na Fakulteti za upravo obiskujejo univerzitetne in visokošolske programe. Poleg raziskave o notranjih in zunanjih motivacijskih dejavnikih anketa obravnava mnenja študentov o svojem jezikovnem znanju v angleškem jeziku.

## **2 VEČJEZIČNOST V EVROPSKI UNIJI**

Večjezičnost (angl. multilingualism) pomeni znanje ali soobstoj več različnih jezikov v neki družbi, ki se doseže, kadar se poveča število jezikov v določeni izobraževalni ustanovi ali izobraževalnem sistemu, ali tako, da se posameznika spodbuja k učenju več kot enega tujega jezika (Skela & Sešek, 2012, str. 71).

Evropska komisija (European Commission, Pogosta vprašanja o večjezičnosti in učenju jezikov, 2012) večjezičnost razlaga kot:

- znanje več tujih jezikov in sporazumevanje v njih,
- politiko, ki od organizacije, družbe ali institucije zahteva uporabo več kot enega jezika v svoji notranji in/ali zunanji komunikaciji.

Pri tem se soočamo z zanimivim paradoksom, saj se nacionalne vlade na eni strani trudijo zadostiti potrebam po učinkovitem učenju/poučevanju angleškega jezika, po drugi strani pa se morajo ukvarjati s preživetjem in razvojem drugih jezikov (Skela, 2010).

### **2.1 JEZIKOVNA POLITIKA EU**

Evropska unija se na področju jezikovne politike zavzema za spoštovanje kulturne, verske in jezikovne raznolikosti (Listina Evropske unije o temeljnih pravicah, 22. člen). Za Evropsko unijo so jeziki pomembna prednostna naloga, saj so del naše identitete in neposreden izraz naše kulture. Sposobnost sporazumevanja v več jezikih je nujna tako za posameznike kot za podjetja in organizacije. Namen jezikovne politike v Evropi je spodbujanje poučevanja in učenja tujih jezikov in ustvarjanje okolja, naklonjenega jezikom vseh držav članic. Unija v okviru svojih prizadevanj za spodbujanje mobilnosti in medkulturnega razumevanja namenja sredstva številnim programom in projektom na področju učenja jezikov. Na področju izobraževanja politiko EU usmerja strategija Evropa 2020, v kateri so jezikovne spretnosti ključnega pomena za program, saj povečujejo zaposljivost, hkrati pa so pogoj za mobilnost. Evropski parlament je 19. novembra 2013 sprejel program EU za izobraževanje, usposabljanje, mlade in šport (Erasmus+) in program Ustvarjalna Evropa. Erasmus+ se je začel izvajati januarja 2014 in je med svoje posebne cilje uvrstil učenje jezikov in jezikovno raznolikost. Po kriterijih Unije je večjezičnost pomemben element evropske konkurenčnosti, zato je eden izmed ciljev jezikovne politike Evropske unije doseči, da bi vsak državljan Unije poleg maternega jezika obvladal še dva tuja jezika. Sporazumevanje v tujih jezikih je ena izmed osmih kompetenc, ki pripomorejo k izboljšanju kakovosti in učinkovitosti izobraževanja in usposabljanja (Evropski parlament, 2014).

### **2.2 EVROPSKA KOMISIJA IN VEČJEZIČNOST**

Evropska komisija sodi med institucije Evropske unije, zavzema se za interese Evropske unije kot celote, nadzoruje in izvaja politike EU. Na področju jezikovnih politik si prizadeva spodbujati učenje jezikov in jezikovno raznolikost po Evropi, nacionalne vlade usmerja

proti ciljem večjezičnosti, zlasti k učenju vsaj dveh tujih jezikov že od zgodnje mladosti (Evropska komisija, 2014).

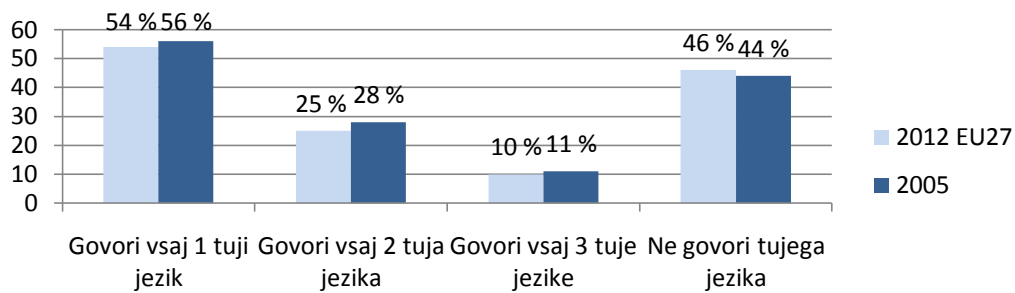
Komisija podpira in dopolnjuje države članice pri spodbujanju večjezičnosti, saj so jeziki glavna orodja za sporazumevanje. Ljudje, ki govorijo več jezikov, se lažje vključijo v študijsko ali delovno okolje v drugih državah. Prvi celovit program za spodbujanje učenja jezikov Lingua je bil ustanovljen leta 1989 in od takrat naprej so jeziki v samem jedru evropskih programov na področju izobraževanja in usposabljanja (Komisija evropskih skupnosti, 2007, str. 4).

Usklajen soobstoj številnih jezikov v Evropi je simbol prizadevanja Unije za združenost v različnosti. Po mnenju Komisije lahko večjezičnost izboljša življenje državljanov EU, saj lahko poveča možnosti za zaposlitev, poenostavi dostop do storitev in pravic ter prispeva k solidarnosti z okrepljenim medkulturnim dialogom in socialno kohezijo. Jeziki so most, ki nas povezuje z drugimi ljudmi, lahko nam omogočajo spoznavanje drugih dežel in kultur ter tako spodbujajo medsebojno razumevanje. Evropskemu gospodarstvu dajejo konkurenčno prednost, saj podjetja, ki poslujejo v več jezikih, dokazujejo, da lahko jezikovna različnost in naložbe v jezike ter medkulturne kompetence pozitivno vplivajo na blaginjo in koristijo vsem ljudem. Znanje tujih jezikov je konkurenčna prednost, možnosti za boljšo zaposlitev državljanov EU so z znanjem jezikov in medkulturnimi kompetencami večje. Podjetja zaradi svoje konkurenčnosti potrebujejo posameznike z znanjem več jezikov, da bi lahko poslovanje razširila v druge države. Jezikovna raznolikost je v današnjem globaliziranem svetu lahko dragocena prednost, posameznik, ki obvlada več jezikov, lahko izbira med več ponodbami za delovna mesta, pomanjkanje znanja jezikov pa je glavna ovira za zaposlitev v tujini (Komisija evropskih skupnosti, 2008, str. 3–8).

Evropska komisija je v letu 2012 izvedla raziskavo o tujejezikovnih zmožnostih državljanov EU in prišla do podatkov, da se 72 % državljanov strinja z vizijo EU, da bi vsak državljan Unije govoril več kot en tuji jezik. Nadaljnji podatki kažejo, da je večina prebivalcev Evropske unije sposobna tekoče govorne komunikacije (prikazano na Sliki 1) v vsaj enem tujem jeziku (54 %), četrtnina (25 %) je sposobna komunicirati v vsaj dveh tujih jezikih in desetina (10 %) v vsaj treh tujih jezikih. Še vedno pa je odstotek precej visok (44 %), ko gre za državljane, ki niso sposobni pogovora v nobenem tujem jeziku, za kar naj bi bil glavni vzrok pomanjkanje motivacije (European Commission, Special Eurobarometer 386, Europeans and their languages, 2012).



**Slika 1: Zmožnost pogovora državljanov EU v tujem jeziku**



Vir: European Commission, Pogosta vprašanja o večjezičnosti in učenju jezikov (2012)

### 2.3 GLOBALIZACIJA IN ANGLEŠKI JEZIK

Zagotovo lahko trdimo, da je angleščina globaliziran jezik, ki v sodobnem svetu igra pomembno vlogo in se uporablja praktično na vseh področjih. Angleški jezik je postal jezik tehnologije, poslovanja, znanosti, bančništva, postal je sodoben jezikovni medij v ekonomskem okolju in prevladujoč jezik pri mednarodnem komuniciranju (Svet angleščine, 2014).

V 19. stoletju je imela v okviru formalnega tujejezikovnega izobraževanja prevlado francoščina, pomemben položaj sta imeli tudi nemščina in angleščina, danes pa je položaj drugačen, saj ima popolno prevlado angleščina (Skela & Sešek, 2012, str. 69).

Pavšer (v: Dodič-Turk, Macura & Babšek, 2004, str. 125, 126) navaja, da globalizacija v izobraževanju in s tem povezano učenje angleškega jezika pomeni širjenje in transparentnost znanja, izkušenj in vrednot med mladimi v okviru Evropske unije ter v mednarodnem merilu. Dolgoročni cilji globalizacije so doseganje ciljev pravne in demokratične družbe na temeljih trajnostnega razvoja, pri čemer je globalizacija posledica dinamike razvoja človekove populacije.

Razvojne strategije držav, globalizacija in integracijski procesi so izostrili potrebo po učenju jezikov v odprtem geografskem in družbenem prostoru mobilnosti ljudi in blaga. S tem je učenje in poučevanje tujih jezikov postalo prioriteta pri izobraževanju mladih generacij (Čok, 2008, str. 72).

Podobno menijo tudi Della Chiesa, Scott & Hinton (2012, str. 91–92), ki pravijo, da razvijanje jezikovnih kompetenc kot posledica globalizacije postaja vedno pomembnejša odlika, saj omogoča lažji pretok ljudi, blaga, tehnologije in znanja. Povečan pretok informacij, komunikacijskih tokov in poslovanje z drugimi državami ali skupinami ljudi so povezani z dejstvom, da se vedno več posameznikov odloča za učenje drugega ali tretjega tujega jezika. Evropska komisija je v letu 2007 izvedla raziskavo o povezanosti večjezičnosti s podjetništvom, katere rezultati kažejo, da mala in srednje velika evropska podjetja izgubljajo nezanemarljiv delež posla, ki je posledica jezikovnih ovir.

Ferfila (2007, str. 289–290) navaja, da se je izraz globalizacija pojavil v šestdesetih letih prejšnjega stoletja in opisuje proces, v katerem se obseg in intenzivnost prek mejnih transportnih, trgovinskih in z njimi povezanih komunikacijskih tokov hitro povečuje. Proces globalizacije je ključni trend preteklega in prihajajočega stoletja. Mnenja analitikov o pomenu globalizacije pa so si deljena. Nekateri trdijo, da globalizacija prinaša koristi za večino ljudi, drugi pa so prepričani o njenih škodljivih učinkih, nekateri trdijo, da je proces globalizacije neizogiben in neustavljiv, spet drugi menijo nasprotno. Večina družbenih analitikov z globalizacijo označuje rast in širjenje investicij, proizvodnje in trgovine, tehnološki razvoj in širjenje demokracije. Preostali analitiki pa na globalizacijo gledajo širše in vanjo vključujejo še druga področja, kot so jeziki (angleščina kot skupni svetovni jezik in s tem povezan zaton nacionalnih jezikov), kultura (komercializacija in širitev zahodne, predvsem ameriške kulture), migracije, okolje (globalno širjenje onesnaževanja, uničevanje okolja, prekomerno trošenje energetskih virov) in druga področja.

### **3 INTERNACIONALIZACIJA VISokega ŠOLSTVA**

Tako kot sta multikulturalnost in večjezičnost postali neizogibni dimenziji moderne družbe, je internacionalizacija postala neizbežna razsežnost visokega šolstva. Težnja po oblikovanju enotnega evropskega visokošolskega prostora in globalna družba znanja diktirata zahtevo po visoko izobraženi, prilagodljivi, podjetni in ustvarjalni delovni sili z visoko motivacijo za neprestano učenje, razumevanje drugih kultur in delovanje v mednarodnem okolju. Vse naštetu postavlja visokemu šolstvu številne izzive in prinaša potrebo po internacionalizaciji kurikula, spremenjenih metodah poučevanja, mobilnosti študentov in akademskega osebja, uvajanju IKT v visokošolsko izobraževanje in zahtevo po intenzivnejšem uvajanju novejših oblik internacionalizacije v visoko šolstvo (Braček, 2007, str. 49).

#### **3.1 OPREDELITEV POJMA INTERNACIONALIZACIJA**

Internationalizacija v najširšem pomenu besede obsega vse oblike mednarodnega sodelovanja, z ekonomskega vidika se nanaša na širjenje ekonomske dejavnosti v več držav oziroma na vključevanje podjetij v mednarodno proizvodnjo in menjavo blaga in storitev (Svetličič, 1996, str. 52).

Termin internacionalizacija na področju izobraževanja se je prvič pojavil v začetku osemdesetih let prejšnjega stoletja. Pred tem sta se za to področje uporabljala termina mednarodno sodelovanje (angl. international cooperation/collaboration) in mednarodno izobraževanje (angl. international education). Poleg omenjenih terminov se na tem področju uporabljajo tudi termini globalno izobraževanje, mednarodna dimenzija in komparativno izobraževanje. Različne razlage termina predstavljajo kompleksnost pri obravnavanju in raziskovanju tega področja, poleg tega pa obstajajo razlike med termini, ki se kažejo pri različnih interpretacijah avtorjev. Nekateri trdijo, da internacionalizacija pomeni vrsto mednarodnih dejavnosti, med katere sodijo akademska mobilnost profesorjev in študentov, mednarodne povezave, mednarodni študijski programi, različni mednarodni projekti in partnerstva ter raziskovalne iniciative. Drugi so mnenja, da je internacionalizacija visokega šolstva prenos izobraževanja v druge države na podlagi podružničnih kampusov ali franšiz, kjer se uporabljajo raznolike poučevalne tehnike, ostali pa vidijo internacionalizacijo v različnih mednarodnih razvojnih projektih in v komercialni trgovini visokošolskih storitev (Braček Lalić, 2010, str. 327–328).

V večini evropskih držav, v Združenih državah Amerike in Avstraliji se je najbolj uveljavila definicija Jane Knight (2008, str. 21), ki pojem internacionalizacija definira kot »proces povezovanja mednarodne, medkulturne ali globalne dimenzije v namen, naloge ali izvedbo visokega šolstva na institucionalnih in nacionalnih nivojih«.

#### **3.2 INTERNACIONALIZACIJA KOT KONKURENČNA PREDNOST**

Slovenija se vse od nastanka države leta 1991 sooča z velikimi spremembami na področju visokega šolstva. Število študentov v slovenskem in mednarodnem visokošolskem

prostoru je z leti hitro naraščalo (leta 1991 je bilo v Sloveniji 64.000 študentov, leta 2009 že 114.873), prav tako se je povečala mobilnost študentov in visokošolskih učiteljev ter sodelavcev (število mobilnih študentov v programu ERASMUS leta 1999 je bilo samo 170, leta 2008 že 1.132, mobilnih tujih študentov prek programa ERASMUS se je v letih od 1999 do 2008 povečalo z 9 na 991 študentov, delež tujih študentov za čas trajanja celotnega študija v Sloveniji se je od leta 1999 do leta 2007 povečal z 0,4 % na 0,9 %, kljub temu je odstotek še vedno nižji kot v nekaterih drugih državah članicah EU). Zaradi novih okoliščin, kot so globalizacija, zahteve po boljši kakovosti visokega šolstva, izreden tehnološki napredek, nadnacionalno odločanje, naraščajoči stroki za izobraževanje, politične, socialne, ekološke in gospodarske spremembe, si je Slovenija zadala nove osnovne cilje za izboljšanje slovenskega visokega šolstva do leta 2020. Ti cilji so kakovost in odličnost, raznovrstnost in dostopnost s podpornimi instrumenti internacionalizacije, diverzifikacije, študijske strukture in financiranja visokega šolstva. Internacionalizacija je ključna za razvoj slovenskega visokega šolstva, saj je element njegove kakovosti. Prinaša večanje znanja, pridobivanje oziroma izboljšanje interpersonalnih, komunikacijskih, kulturnih kompetenc, novo študijsko ponudbo za bodoči trg dela in podobno. Ker je priljubljenost našega visokošolskega prostora v primerjavi z drugimi državami na izjemno nizki ravni, je treba sprejeti več nacionalnih in institucionalnih ukrepov za povečanje internacionalizacije slovenskega visokega šolstva. Visokošolski zavodi se bodo v veliki meri vključevali v mednarodno sodelovanje, mednarodne projekte, v izvajanje skupnih študijskih programov, povečalo se bo sodelovanje s tujimi institucijami pri izvajanju raziskovalne dejavnosti, poleg tega se bo poučevanje lahko izvajalo v tujih jezikih. Slovenija želi izboljšati privlačnost visokošolskega prostora in postati primer dobre prakse na področju mobilnosti. Oblikovani bodo ukrepi, ki bodo pritegnili tuje študente in raziskovalce, drugo osebje in ukrepi, ki bodo omogočali mednarodno mobilnost vsaj eni petini slovenskih študentov. Visokošolske institucije bodo sprejele institucionalne ukrepe za povečanje mednarodnega delovanja, kot so oblikovanje dolgoročnih strateških partnerstev s tujimi institucijami, konstantno in kakovostno jezikovno usposabljanje osebja in študentov, spodbujanje gostovanja učiteljev na tujih univerzah, oblikovanje študijskih programov in opravljanje dela študijskih obveznosti v tujini (ReNPVŠ11-20).

Dejstvo je, da internacionalizacija postaja vse pomembnejši dejavnik v delovanju visokošolskih institucij v državah članicah Evropske unije in drugod po svetu. Pomeni področje aktivnosti, vir potencialnih inovacij in finančnih virov, ki vodijo do razvoja novih programov, politik in praks na institucionalnem, nacionalnem in mednarodnem nivoju. Še posebej je pomembna z vidika doseganja konkurenčne prednosti Slovenije, saj bi zanemarjanje te razsežnosti povzročilo razvojni zaostanek in vodilo k prevladi tujega znanja. Vključevanje v mednarodno sodelovanje in pospeševanje internacionalizacije na področju izobraževanja je nujno za zagotavljanje kakovosti in je naloga države, univerz in drugih visokošolskih zavodov. Samo odprto mednarodno visokošolsko izobraževanje bo omogočilo doseganje zastavljenih ciljev, ki si jih je Slovenija zadala ob podpisu Lizbonske strategije in Bolonjske deklaracije (Braček, 2007, str. 49–50).

Podobno meni van Ginkel (v: Miklavič, 2011, str. 9–24), ki trdi, da je internacionalizacija visokega šolstva postala nuja, saj si države ne morejo privoščiti zaostanka za naglim razvojem sveta. Internacionalizacija ne prinaša zgolj mobilnosti, temveč tudi sodelovanje v dinamičnem svetu, hitrem izboljšanju znanja, sodelovanje v inovativnosti in ustvarjalnosti. Posamezniki s svojim znanjem so glavni vir socialnega, kulturnega, gospodarskega razvoja in napredka. Sodelovanje pomeni izmenjavo in dostop do novega znanja, inovacij in nove aplikacije, ki so lahko koristne za celotno človeštvo. Internacionalizacija je bistveni del vseh dejavnosti visokega šolstva, znanstvenih raziskav in njihovega prispevka k družbi, ključna je za kakovost raziskav, njihovo uporabnost in predvsem za ustrezno pripravo bodočih generacij študentov na internacionalizirane in globalizirane trge dela. Omejena ni le na mobilnost študentov in zaposlenih, ključna je za preživetje ustanov kot tudi za družbo. Univerze si želijo na področju akademske dejavnosti pristopiti k najbolj uglednim mednarodnim mrežam in s tem dokazati svojo kakovost.

### **3.3 TUJI JEZIKI V SLOVENSKEM VISOKEM ŠOLSTVU**

Ena izmed temeljnih vrednot skupnosti je skrb za lastni jezik, vendar pa je del vrednosti posameznika tudi večjezičnost. S to mislijo lahko povzamemo trenje, s katerim se v sodobnem svetu srečuje visoko šolstvo, ki želi po eni strani igrati vlogo skrbnika nacionalnega jezika, po drugi strani pa zahteva rabo tujih jezikov zaradi učinkovitejšega ppenjanja v mednarodno znanstveno skupnost (Accetto, 2010, str. 23).

Ureditev rabe jezika v slovenskem visokošolskem prostoru ureja več predpisov, najsplošnejše določbe so zapisane v Ustavi Republike Slovenije, v kateri je zapisano, da je v Republiki Sloveniji uradni jezik slovenščina, na območju občin, v katerih živita madžarska ali italijanska narodna skupnost, pa sta uradna jezika tudi madžarski ali italijanski jezik (URS, 11. člen). Ustava v nadaljevanju določa, da imata ti skupnosti in njihovi pripadniki pravico do vzgoje in izobraževanja v svojem jeziku, zakon pa natančneje določa območja, na katerih je obvezno dvojezično šolstvo (URS, 64. člen).

O jeziku v izobraževanju govori Zakon o javni rabi slovenščine (ZJRS), ki določa, da na območju Republike Slovenije vzgoja in izobraževanje od predšolske stopnje do univerze potekata v slovenskem jeziku, raba tujih jezikov pa je dovoljena v skladu s področnimi predpisi, ki urejajo dejavnost vzgoje in izobraževanja (ZJRS, 12. člen).

Zakon o visokem šolstvu ureja statusna vprašanja visokošolskih zavodov, pogoje za opravljanje visokošolske dejavnosti, opredeljuje javno službo v visokem šolstvu in ureja način njenega financiranja (ZViS-UPB7, 1. člen). V nadaljevanju zakon določa, da je učni jezik v Republiki Sloveniji slovenščina, visokošolski zavodi pa lahko izvajajo študijske programe ali dele študijskih programov v tujem jeziku pod pogoji, določenimi s statutom. Kadar visokošolski zavod opravlja javno službo, se lahko v tujih jezikih izvajajo (ZViS-UPB7, 8. člen):

- študijski programi tujih jezikov,
- deli študijskih programov, če pri njihovem izvajanju sodelujejo gostujoči visokošolski učitelji iz tujine ali je vanje vpisano večje število tujih študentov,

- študijski programi, če se ti programi na visokošolskem zavodu izvajajo tudi v slovenskem jeziku.

Univerze rabo jezikov v študijskih programih nadalje urejajo s svojimi pravnimi akti. Statut Univerze v Ljubljani vprašanju jezikov namenja dva člena. V statutu je zapisano, da je učni jezik na univerzi slovenski, v tujem jeziku pa se lahko izvajajo (Statut UL, 110. člen):

- študijski programi tujih jezikov,
- deli študijskih programov, če pri njihovem izvajanju sodelujejo gostujoči visokošolski učitelji iz tujine ali je vanje vpisano večje število tujih študentov,
- študijski programi, če se ti programi na visokošolskem zavodu izvajajo tudi v slovenskem jeziku,
- skupni študijski programi, ki jih na temelju posebne pogodbe ali sporazuma izvaja Univerza v Ljubljani z univerzo iz tujine.

O študiju v tujem jeziku se sprejme sklep senata članice, ki mora pri tem upoštevati jezikovno znanje predavatelja in študentov.

Statut Univerze v Ljubljani ureja tudi vprašanja diplomskih in magistrskih del ter doktorskih disertacij, ki morajo biti napisana v slovenskem jeziku. Izjemoma je lahko diplomsko ali magistrsko delo oziroma doktorska disertacija v angleškem jeziku, kadar gre za študij, ki se izvaja v tujem jeziku in se obenem izvaja tudi v slovenskem jeziku oziroma so za to podani utemeljeni razlogi (tuj študent, tuj član komisije, tuj mentor, možnost objave v knjižni obliki pri tuji založbi ipd.). V drugem tujem jeziku (ki ni angleščina) se lahko piše magistrsko delo ali doktorska disertacija v okviru magistrskega oziroma doktorskega študija tujega jezika ali pa kadar gre za dogovorjeni jezik v okviru skupnega doktorskega študijskega programa, ki ga Univerza v Ljubljani izvaja skupaj s tujo univerzo. Doktorska disertacija v tujem jeziku se lahko odda le skupaj z izčrpnim povzetkom v slovenskem jeziku, ki mora uporabljati ustrezno slovensko strokovno izrazoslovje z znanstvenega področja doktorske disertacije (Statut UL, 111. člen).

### **3.4 MEDNARODNA DEJAVNOST NA FAKULTETI ZA UPRAVO**

Fakulteta za upravo vsako leto organizira številne mednarodne projekte, v katerih sodeluje z drugimi univerzami, s katerimi ima sklenjene sporazume (Univerza v Ljubljani, Fakulteta za upravo, 2014).

Fakulteta namenja pozornost promoviranju študijske mobilnosti domačim študentom, zato so bile organizirane predstavitve študijskih izmenjav v tujini, na katerih so bile predstavljene možnosti izmenjav, postopki pred odhodom na izmenjavo in izkušnje študentov, ki so že bili na študijskih izmenjavah. Študentom, ki so se pripravljali na študijsko izmenjavo, je fakulteta omogočila 30-urni seminar angleškega akademskega jezika za študijske potrebe (English for Academic Purposes). Število domačih študentov na študijski izmenjavi v tujini se je v študijskem letu 2012/2013 povečalo za 26 %, za 17 % se je povečalo število visokošolskih učiteljev na izmenjavi v tujini. Fakulteta študentom omogoča sistemsko podporo glede mobilnosti in študente seznanja z informacijami, ki so

na voljo prek spletnih strani, socialnih omrežij in prek mednarodne pisarne. Kljub podpori se na izmenjavo odpravlja manj študentov, kot je bilo načrtovano. Glavni razlogi so predvsem socialne razmere študentov, slabo znanje tujih jezikov in neizpolnjeni pogoji za vpis v višji letnik.

V letu 2013 je fakulteta prvič izvedla mednarodno poletno šolo, na kateri je sodelovalo 8 tujih in 8 domačih predavateljev ter 35 študentov iz 14 držav. Fakulteta za upravo je partnerica pri dveh poletnih šolah v tujini (Poletna šola Breganca na Portugalskem in Poletna šola v Shanghaju). Na fakulteti že od študijskega leta 2011/2012 v sodelovanju s Konfucijskim inštitutom poteka tečaj kitajskega jezika in kulture.

Za tuje študente organizira »Orientation day«, na katerem študentje dobijo informacije o fakulteti, načinu študija in drugih možnostih udejstvovanja na fakulteti. Obisk tujih študentov na Fakulteti za upravo se je v študijskem letu 2012/2013 povečal na 68 v primerjavi s študijskim letom 2011/2012, ko je fakulteto obiskovalo 47 tujih študentov.

Vsako leto organizira gostujoča predavanja tujih predavateljev iz partnerskih univerz in redno sodeluje v mednarodnih projektih s tujimi univerzami, s katerimi ima sklenjene sporazume (v letu 2013 sklenjenih 43 sporazumov). Fakulteta je v študijskem letu 2013/2014 gostila 14 tujih predavateljev.

### **3.5 ANGLEŠKI JEZIK NA FAKULTETI ZA UPRAVO V PROGRAMIH 1. STOPNJE**

#### **3.5.1 ANGLEŠKI JEZIK I**

Angleški jezik I se na Fakulteti za upravo kot obvezni predmet izvaja v prvem letniku programov 1. stopnje. Izjema je študijski program Upravna informatika, kjer angleški jezik I kot obvezni predmet ni vključen v študijski program. Fakulteta nudi možnost izbire med angleškim jezikom I in nemškim jezikom I. Angleški jezik I je ovrednoten s 7 ECTS, razdeljen je na dva dela, in sicer na seminarske vaje v obsegu 75 ur in na samostojno delo študenta v obsegu 135 ur (Univerza v Ljubljani, Fakulteta za upravo, 2014).

Cilji predmeta angleški jezik I:

- osvojiti strokovno angleško besedišče in znati govoriti, pisati o znanih temah s področja študija ter razumeti govor in prebrana besedila o strokovnih temah s področja upravnih in poslovnih ved,
- argumentirano zagovarjati svoje ideje v tujem jeziku,
- razviti študentovo besedišče angleškega jezika do te mere, da je samostojen pri govorjenju in pisanju o temah s področja upravnih in poslovnih ved,
- razumeti medkulturne posebnosti svojih sogovorcev v različnih kulturnih okoljih evropskega prostora,
- v procesu vseživljenjskega učenja uporabljati tuj jezik kot orodje za pridobivanje znanja,
- znati uporabljati IKT-sredstva in jezikovna orodja za pridobivanje informacij in znanj v angleškem jeziku.

Kompetence:

- govorna in pisna zmožnost ter bralno in slušno razumevanje v angleškem jeziku za komunikacijo v zahtevnih strokovnih in vsakodnevni situacijah,
- zmožnost usvajanja strokovnega besedišča in slovnice ter oblike besedne komunikacije v različnih registrih stroke,
- zmožnosti razumeti govor, nadaljevati in razvijati strokovni pogovor,
- zmožnost branja ustreznih strokovnih besedil in njihove interpretacije kot strokovnjak s področja upravne vede,
- zmožnost učiti se jezika kot del stalnega strokovnega usposabljanja,
- pozitiven odnos do tujega jezika in strpen odnos do govorcev tujega jezika, tujih kultur in njihovih posebnosti.

Poleg predmeta angleški jezik I se na fakulteti izvajata še angleški poslovni jezik in angleški jezik za študijske namene.

### **3.5.2 ANGLEŠKI JEZIK ZA ŠTUDIJSKE NAMENE**

Predmet angleški jezik za študijske namene se izvaja kot izbirni predmet v drugem ali tretjem letniku univerzitetnega študijskega programa Upravljanje javnega sektorja 1. stopnja (bivši program Uprava 1. stopnja) in v univerzitetnem študijskem programu Upravna informatika 1. stopnja. Predmet obsega naslednje cilje (Univerza v Ljubljani, Fakulteta za upravo, 2014):

- študent zna učinkovito uporabljati zahtevne slovnične strukture v pisnem in ustnem sporočanju v akademskem okolju za potrebe raziskovanja in študija,
- študent zna argumentirano predstaviti strokovne vsebine iz študijske literature,
- študent je sposoben kritično brati strokovne vire,
- študent zna slediti razpravi o prebranih besedilih in posegati v razpravo z argumentiranimi izjavami in ustreznim besediščem,
- študent zna izvesti strokovno predstavitev na strokovno temo in sodelovati v razpravi,
- študent zna razviti zmožnost prenosa strokovnega znanja iz slovenskega v angleški jezik in obratno,
- študent zna razpravljati o temah s področja ekonomije, prava in informatike.

Kompetence:

- zmožnost jezikovnega in medkulturnega sporazumevanja v angleškem jeziku za povečevanje možnosti za nadaljnje izobraževanje in zaposlitev,
- zmožnost samostojnega branja in razumevanja angleških besedil stroke,
- zmožnost pisanja eseja za akademske potrebe skupnih in individualnih projektov,
- zmožnosti iskanja, izbire in uporabe relevantnih podatkov in informacij iz pisnih virov,
- zmožnost govora v akademskem okolju (predstavljanje in zagovarjanje tez).

Angleški jezik za študijske namene obsega 30 ur vaj in 150 ur samostojnega dela študenta, ovrednoten je s 6 ECTS.



### 3.5.3 ANGLEŠKI POSLOVNI JEZIK

Predmet se zdaj na FU izvaja kot izbirni predmet v drugem ali tretjem letniku visokošolskega strokovnega študijskega programa Uprava 1. stopnja, ovrednoten je s 6 ECTS. Cilji predmeta angleški poslovni jezik (Univerza v Ljubljani, Fakulteta za upravo, 2014):

- študent osvoji osnovno pisno in ustno komunikacijo v kontekstu poslovanja in uprave (pismo, memo, e-pošta in podobno),
- študent prepozna konvencije pisanja v poslovnem okolju,
- študent posluša in razume formalna in neformalna govorna sporočila v poslovnem okolju,
- študent povzema vsebino formalnih pisnih in govorjenih besedil,
- študent zna prebrati in izpolniti različne enostavne formularje,
- študent zna uporabiti že znane slovnične strukture za uspešno pisno in govorno sporazumevanje,
- študent zna prebrati strokovna besedila,
- študent samostojno posluša strokovna besedila in povzame njihovo vsebino,
- študent sodeluje pri pripravi in izvedbi skupinske predstavitve na izbrano strokovno temo,
- študent samostojno razvija svoje jezikovno znanje v procesu vseživljenjskega učenja,
- študent izraža svoja mnenja in stališča o temah s področja ekonomije, prava in informatike,
- študent samostojno uporablja spletne slovarje in druga jezikovna orodja.

Kompetence:

- govorna in pisna zmožnost ter bralno in slušno razumevanje v angleškem jeziku v zahtevnih strokovnih in vsakodnevni poslovnih situacijah in okoliščinah na delovnem mestu,
- zmožnost komunikacije v bolj zahtevnem strokovnem timu,
- sposobnost delovati v angleško govorečem timu strokovnjakov in spoštovati različnost in večkulturnost,
- sposobnost uporabljati jezikovno znanje na strokovnem področju upravnih in poslovnih ved za generiranje novih idej in prilagajanje novim situacijam,
- zmožnost učiti se.

Skela & Sešek (2012, str. 78) navajata, da na približno polovici slovenskih fakultet učenje tujega jezika poteka samo en študijski semester, v obsegu od 45 do 60 kontaktnih ur. Predmet je obvezen in ovrednoten s 3 do 6 kreditnimi točkami. Po bolonjski reformi se je obseg ur pouka tujega jezika na 77 % fakultet zmanjšal. Bolonjska reforma je za pouk tujega jezika prinesla nekatere koristi (kot so sodobnejše metode dela) in nekatere negativne učinke, predvsem zmanjšanje števila ur ob povečanem številu študentov v skupinah in pomik tujega jezika v prve letnike študija, ko študentje še nimajo znanja s področja stroke.

## **4 MOTIVACIJA ZA UČENJE TUJIH JEZIKOV**

Šele kadar je človek primerno motiviran, se mu odprejo brezmejne možnosti za izobraževanje. Kadar posamezniku pri izobraževanju ne uspe, se je treba najprej vprašati po njegovi motivaciji in šele nato o njegovih sposobnostih, sicer se nam bodo sposobnosti zaradi nepojasnjenih motivacijskih problemov zabrisale. Če v praksi ugotovimo nizko stopnjo motiviranosti, se s tem ne smemo zadovoljiti, motivacijski deficit je mogoče izpopolniti in odpraviti. Motivacija ni nikoli konstantna, neprestano se spreminja pod vplivi notranjih (psihosocialne in psihofizične lastnosti posameznika) in zunanjih dejavnikov. Zakaj motivacija v določenem trenutku upada ali narašča, vedno ne moremo razumeti, šele kadar jo uspemo z raznimi poskusi spremeniti, lahko ugotovimo, kaj je bil dejanski vzrok prejšnjih sprememb (Krajnc, 1982, str. 173–174).

### **4.1 OPREDELITEV MOTIVACIJE**

Lipičnik (1998, str. 164) navaja, da je motivacija temeljni psihološki proces, ki vključuje primarne in sekundarne motive. Vsak posameznik je edinstven in ima svoj motivacijski model, na katerega vplivajo njegove potrebe, interesi, vrednote, želje in pričakovanja. Podobno meni tudi Brejc (2000, str. 48), ki trdi, da je motivacija psihološko stanje posameznika, ki je usmerjeno k izpolnitvi potrebe.

Za učenje angleškega jezika je pomembna učna motivacija, ki je povezana z učnimi procesi in učnimi vsebinami. Marentič-Požarnik (2000, str. 184) definira učno motivacijo kot »skupni pojem za vse vrste motivacij v učni situaciji, ki obsega vse, kar daje pobude za učenje, ga usmerja, mu določa intenzivnost, trajanje in kakovost«.

Motivacija je za socialno vedenje ena izmed najpomembnejših psihičnih funkcij in daje posamezniku značilen pečat posebnosti. Je proces, ki sproži človekovo aktivnost, jo usmerja na določene objekte, uravnava in poenoti človekovo obnašanje in ga poveže v celoto za doseg zadanih ciljev. Človekovo obnašanje uravnava s tem, da določa stopnjo njegove aktiviranosti, stalnosti in usmerjenosti, pri kateri posameznik predstavlja organizirano celoto. Pojavlja se v obliki želja, interesov, potreb, gonov, nagibov, nagnjenj, hotenj, ki jih običajno imenujemo motivi ali nagibi (Krajnc, 1982, str. 21).

### **4.2 IZOBRAŽEVANJE IN UČENJE**

Brejc (2004, str. 66) navaja, da izobraževanje razumemo kot proces pridobivanja in razvijanja znanja in sposobnosti. V ožjem pomenu besede izobraževanje pomeni pridobivanje formalne šolske izobrazbe, v širšem pomenu besede pa vključuje še usposabljanje in izpopolnjevanje. Z usposabljanjem največkrat označimo proces razvijanja posameznikovih sposobnosti, z izpopolnjevanjem pa označimo dopolnjevanje že obstoječega znanja.

Seaborne in Borger (v: Možina, 2002, str. 210) učenje definirata kot vsako bolj ali manj trajno spremembo vedenja, ki je rezultat izkustva.

Jug (v: Potokar & Jereb, 2003, str. 557) trdi, da učenje sodi k osnovnim človeškim značilnostim in je poleg dela in govora ena od aktivnosti človeka, po kateri se ta najbolj loči od živali. Učenje kot proces pridobivanja znanja in sposobnosti postopno spreminja tudi lastnosti posameznika, na podlagi katerih sta bila človeku omogočena napredovanje in razvoj.

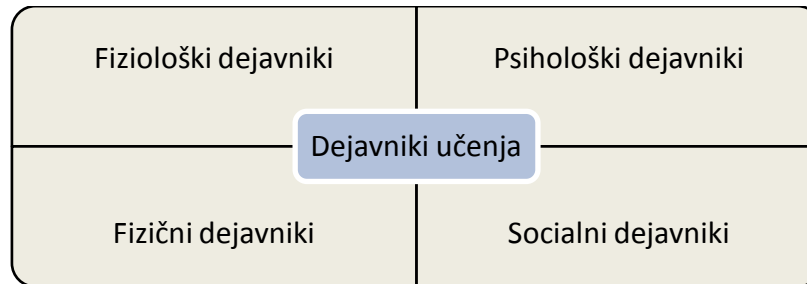
Najširše bi učenje lahko opredelili kot vsako namerno ali nenamerno dejavnost, s katero posameznik spreminja samega sebe. Na posameznika pri tem vplivajo okolje in dejavnosti, ki se jih udeležuje ali jih spremlja, izkušnje, ki jih prenaša v nova učna izkustva, in posameznikova načrtna dejavnost, s katero učne vire iz okolja medsebojno povezuje in prilagaja svojim potrebam, kadar je to mogoče. Vsaka učna izkušnja posameznika pusti v rahlo spremenjenem stanju, pri tem na učenje vplivata fiziološka zrelost in pripravljenost na učenje. Kadar proučujemo učenje, ugotavljamo, kako medsebojno vplivanje med posameznikom in njegovim okoljem privede do sprememb posameznikovega vedenja. Učenje se ne konča v trenutku, ko posameznik konča šolanje in se zaposli, učenje je vseživljenjski proces, ki je enako pomemben v vseh obdobjih človekovega življenja (Možina, 2002, str. 209–210).

Učenje običajno poteka v treh procesih. Prvi proces je pridobivanje nove dejavnosti oziroma učenje v ožjem pomenu besede. Temu sledi proces ohranjanja učinkov učenja oziroma naučene dejavnosti, zadnji pa je proces obnavljanja dejavnosti, ki poteka kot prepoznavanje ali skrajševanje ponovnega učenja. Dejavnike, ki vplivajo na učni uspeh, lahko delimo na notranje (so v udeležencu samem) in zunanje, ki izhajajo iz okolja. Med seboj se notranji in zunanji dejavniki prepletajo in vplivajo drug na drugega, vendar med njimi ne moremo potegniti ostre meje. Znano je, da zunanji dejavniki le redko neposredno vplivajo na učno uspešnost in se največkrat povežejo ali spremenijo v notranje, psihološke dejavnike ali pa nanje v precejšnji meri vplivajo. Možina (2002, str. 212–213) loči naslednje dejavnike:

- fiziološki dejavniki učenja, ki izhajajo iz posameznikovega telesnega stanja, počutja in zdravja. Ti dejavniki so lahko kratkotrajni (utrujenost, lakota itd.) ali dolgotrajni (na primer kratkovidnost, naglušnost itd.),
- psihološki dejavniki učenja, ki so za posameznika najbolj pomembni, saj na nekatere lahko zavestno vplivajo. Glavne vrste psiholoških dejavnikov:
  - sposobnost (kar človek zmore),
  - motivacija (kar človek hoče),
  - navade, spretnosti in znanje (tisto, kar človek zna in kar mu omogoča racionalno in uspešno pridobivanje novega znanja). Sem sodijo tudi metode in tehnike učenja. Tu ima posameznik največje možnosti, da z individualnim trudom poveča učinek učenja,
  - osebno-čustvene sposobnosti, predvsem stopnja splošne osebne prilagojenosti in mentalnega zdravja (kako človek reagira na ovire in ali duševni konflikti vplivajo na uveljavljanje posameznikovih sposobnosti),

- fizični dejavniki učenja, ki izhajajo iz neposrednega učnega okolja (osvetljenost prostora, temperatura, hrup, vlažnost itd.). Zelo pomembna je urejenost učnega prostora,
- socialni dejavniki učenja, ki izhajajo iz posameznikovega ožjega ali širšega okolja (na primer družina).

**Slika 2: Dejavniki učenja**



Vir: Možina (2002, str. 212)

Učenje v širšem pomenu pomeni progresivno spreminjanje posameznika pod vplivom interakcije z okoljem in ne samo pod vplivom notranjih procesov biološkega dozorevanja in rasti organizma. Za učenje so pomembne posplošitve in zakonitosti, ki jih je treba pravilno razumeti, za kar ponavadi potrebujemo veliko časa. Učenje je razen učenja na pamet selektiven proces, nemogoče si je zapomniti vse, kar poslušamo in beremo, zato med učenjem skušamo iz gradiva izluščiti ključne pojme (Marentič Požarnik v: Potokar & Jereb, 2003, str. 557).

## **4.3 OPREDELITEV MOTIVA, POTREBE, VALENCE IN CILJA**

### **4.3.1 MOTIV**

Uhan (v: Ivanko & Stare, 2007, str. 11) navaja, da je motiv želja po ravnotežju, katerega osnovni namen je izpolniti primanjkljaj. Opredele se ga lahko kot razlog, zaradi katerega človek deluje. Motiv je središče motivacijskega procesa in temelj človekovega delovanja. Uspeh človekovega delovanja je odvisen od znanja, od usposobljenosti, vedenja, psihofizičnih in spoznavnih sposobnosti, ki jih uporabi pri uresničevanju zastavljenih ciljev.

Motiv v človeku povzroči določeno stanje – motivacijo, na podlagi katere se nagiba ali odvrta od določenih predmetov, ki predstavljajo vsebino motivov. Motivacijo za izobraževanje si lahko razlagamo kot nakopičeno motivacijsko energijo, ki čaka v človeku, da se sprosti v določeno aktivnost. Povsem isti motivi se pri nobenem človeku ne ponovijo. Glede na vlogo, ki jo imajo motivi v človekovem življenju, se motivi ločijo na primarne in sekundarne. Primarni so tisti, ki usmerjajo človekovo dejavnost k tistim ciljem, da lahko preživi (biološke in socialne potrebe), sekundarni motivi pa so tisti motivi, katerih človek ne pridobi ob rojstvu, temveč se jih nauči in v njem zbudijo zadovoljstvo, če so zadovoljeni, in ne ogrožajo človekovega življenja, kadar niso zadovoljeni. Motive, ki usmerjajo človekovo dejavnost, lahko uvrstimo v tri skupine, in sicer v primarne biološke potrebe, primarne socialne potrebe in sekundarne motive. Med pomembnejše sekundarne

motive sodijo moč, pripadnost, uveljavitev, varnost, status. Individualni in pridobljeni sekundarni motivi, ki vplivajo na človekovo življenje in se nanašajo na socialni del človekovega življenja, so stališča, interesi in navade. Na človekovo obnašanje nikoli ne deluje samo en motiv, temveč več motivov hkrati, med katerimi se splete hierarhija, tako da nekateri delujejo močnejše kot drugi. Motive glede na nastanek ločimo na tiste, ki jih človek prinese s seboj na svet (podedovani), in tiste, ki jih posameznik pridobi v življenju (Ivanko & Stare, 2007, str. 69).

Cyril Houle (v: Krajnc, 1982, str. 210–213) je razvil tipologijo motivov za izobraževanje odraslih, v kateri razlikuje štiri osnovne tipe motivacije:

- ciljno orientirana motivacija za učenje: ljudje se izobražujejo, da dosežejo zastavljeni cilj. Vsebina izobraževanja je pomembna, kadar je povezana s ciljem, ki ga človek želi doseči. Ti ljudje se učijo v epizodah, kar pomeni, da se določeno časovno obdobje intenzivno učijo, ko pa je cilj dosežen, z učenjem prenehajo. Ta prekinitve traja, vse dokler se ne odkrije nov cilj, ki bi ga lahko dosegli z nadaljnjim izobraževanjem. Osebe s to vrsto motivacije že na začetku izobraževanja pridobijo vse mogoče informacije o študiju, tako da bi svoje delo čim bolj racionalizirale. V ospredje postavljajo predvsem cilj;
- motivacija, orientirana na izobraževalno aktivnost: ta tip motivacije pravi, da ljudi pripravi do izobraževanja želja po človeških stikih in interes za druge ljudi. Izobražujejo se zaradi socialnih stikov in zadovoljstva, ki jim ga nudi izobraževanje. Pozornost je namenjena predvsem medosebnim odnosom v učni skupini. Sama vsebina izobraževalnega programa jih toliko ne zanima, učijo se predvsem zato, da zadovoljijo različne socialne potrebe, kot so zadovoljevanje občutka pripadnosti, dokazovanje pred drugimi, utrjevanje družbenega položaja in drugo. Ljudje s tovrstno motivacijo se v povprečju ne učijo veliko in ne dajejo posebne pozornosti znanju. Na izobraževanje gledajo bolj kot na obred ali socialno manifestacijo;
- želja po nadaljnjem učenju: tu je motivacija osredotočena na osebni razvoj, opazi se jo zlasti pri razgledanih osebah, univerzitetnih kadrih, raziskovalcih, kulturnih in javnih delavcih in podobno. Sem sodijo ljudje z željo po nadaljnjem učenju, pri tem pa se ne opredelijo točno, kakšno znanje želijo pridobiti. Njihovo učenje je ciljno, vendar z razliko, da jih ne zanimajo konkretni zunanji cilji, temveč pridobivanje širokega znanja iz stroke in pridobivanje znanja za delo, ki ga opravljajo. Izobraževalna dejavnost je usmerjena k nekemu bolj oddaljenemu cilju in je integrirana v sami človekovi osebnosti. Ljudje s to vrsto motivacije povezujejo učenje s svojimi drugimi dejavnostmi. Izobraževanje je pri tako motiviranih osebah nepretrgan, kontinuiran proces, ki vedno spremlja druge človekove dejavnosti. Posamezni učni programi sčasoma tvorijo celoto in se povežejo na poti uresničevanja dolgoročnih ciljev, kot je vsestransko razvita osebnost;
- motivacija za izobraževanje, ki preplavi vse druge motive: tu gre za ljudi, ki se učijo neprestano, njihovo znanje gre tudi v širino in se ne omejuje samo na stroko in druga najbolj potrebna področja, v učenje vključujejo še mnogo več. Ljudem učenje pomeni zabavo, rekreacijo, osnovno zaposlitev, skratka njihovo življenje se

spremeni v eno samo učenje. Pri tem tipu motivacije se področje samopotrjevanja in zadovoljevanja drugih socialnih potreb zoži predvsem na človekovo izobraževalno dejavnost. Takšen interes za učenje se razvije predvsem kadar so ljudje že prej doživljali uspehe in pohvale in jim je bilo učenje zaradi njihovih sposobnosti za učenje lahko. Želja po učenju z vsakim uspehom raste. Ljudje, ki pri učenju hitro napredujejo, občutijo posebno osebno zadovoljstvo.

Ivanko meni (Ivanko & Stare, 2007, str. 71–73), da se motivacija pojavlja v obliki želja, hotenj, interesov, potreb, gonov, nagibov, teženj in nagnjenj, kar vse skupaj lahko imenujemo motivi ali nagibi. Delovanje različnih motivov v človeku povzroči motivacijo, na osnovi katere se nagiba ali odvrta od določenih predmetov, ki predstavljajo vsebino motivov. Motive poleg obnašanja spreminjajo tudi spoznanja. Ker smo si ljudje različni, se tudi človekove potrebe razlikujejo, ne samo pri posameznikih, ampak tudi pri isti osebi v različnih trenutkih ali časovnih obdobjih. Notranja motivacija izhaja iz zanimanja za neko aktivnost in so zanjo pomembni radovednost, kompetentnost in vzajemno delovanje. Radovednost je težnja po spoznavanju nečesa novega in je eden izmed najosnovnejših motivov vsakega človeka. Kompetentnost pa je težnja posameznika, ki stremi k temu, da vse bolje rešuje probleme in naloge, ki mu omogočajo delovanje v okolju. Zunanjo motivacijo uporabimo, kadar ljudi ni mogoče več notranje motivirati. Motivacija ima zelo veliko moč, ki se je premalokrat zavedamo, temelj vsake motivacije je upanje.

#### **4.3.1.1 Vplivi frustracije na razvoj motivov**

V procesu izobraževanja se frustracija najpogosteje pojavlja pod vplivom slabih ocen in neuspeha, nekateri pa doživljajo frustracijo kasneje, ko se na izobraževanje vrnejo po prekinitvi in ugotovijo, da se preprosto ne znajo več učiti. Posledice tega so različne reakcije posameznikov, zaradi katerih nekateri lahko zapadejo v regresijo, drugi postanejo agresivni in napadajo učenje, ga skušajo razvrednotiti, da bi oprali sebe (Krajnc, 1982, str. 177).

Frustracija je sestavni del življenja, dopolnjuje in postavlja v ravnotežje druge psihološke pojave. Jasno je, da posameznik v življenju ne more dosežati samih uspehov in nekdo, ki v življenju še ni doživel neuspeha, nikoli ne bi vedel, kaj uspeh sploh je. Frustracija je obratna motivaciji, vzgibom, interesom, agilnosti, aktivnosti in zadovoljevanju potreb. Kadar ne preseže določene meje, ni škodljiva, če pa doživetja postanejo preveč enostranska in oseba zapovrstjo doživlja same neuspehe, lahko razdiralno vpliva na posameznikovo osebnost (Lobro v: Krajnc, 1982, str. 175).

#### **4.3.2 VALENCA ALI SMER DELOVANJA MOTIVOV**

Pri obravnavanju motivov ne smemo prezreti njihove valence – smeri delovanja motivov. Ločimo med motivi s pozitivno in negativno valenco. Motivi s pozitivno valenco posameznika navajajo na učenje, ga ženejo k iskanju novega znanja, ga aktivirajo v razne oblike dejavnosti in spodbujajo izobraževanje. Motivi z negativno valenco pa delujejo nasprotno in osebo odvrta od učenja, bodisi da posameznika silijo v pasivno stanje ali

nezainteresiranost ali prebujajo odpor in nezadovoljstvo, ki se izraža v obnašanju, ki nesporno nasprotuje izobraževanju. Bolje je, če je posameznik do izobraževanja neopredeljen, kot da mu direktno nasprotuje. Takšno stanje lahko nastane zaradi pomanjkanja motivov ali uravnovešenih silnic med motivi z različno valenco. Kadar obravnavamo motivacijo za izobraževanje, se teh problemov največkrat lotimo tako, kot bi bili motivi za učenje samo prenizki ali premalo razviti in v najslabšem primeru domnevamo le, da so pri posamezniku motivi le odsotni. Zanimarja pa se možnost, da se posameznik nahaja še v izrazito slabši motivacijski situaciji, v kateri v njem delujejo izrazito zavestni in podzavestni negativni motivi, ki delujejo proti kakršnemu koli izobraževanju. V takem primeru se je treba najprej boriti proti že ustaljenim negativnim motivom in šele nato lahko sledi razvijanje motivov s pozitivno valenco (Krajnc, 1982, str. 289–290).

### **4.3.3 POTREBA**

Potreba je določeno stanje organizma, ki povzroča občutek pomanjkanja in terja aktivnost. Potrebo doživljamo kot nemir, neprijetnost, lahko pa ima tudi primesi prijetnega občutka. Vsaka potreba je usmerjena k cilju (Lipičnik v: Možina, in drugi, 1994, str. 500).

Potrebe ljudi se delijo v tri osnovne skupine. To so fiziološke potrebe, primarne socialne potrebe in sekundarne socialne potrebe (Krajnc, 1982, str. 41):

- fiziološke potrebe se zadovoljujejo na okolju prilagojen način. To so potrebe po vodi, hrani, zraku, toploti itd.,
- primarne socialne potrebe so lastne vsem ljudem in jih zadovoljujemo na naučeni način, v skladu z navadami določene kulture in nekaterimi majhnimi razlikami med posamezniki. Primarne socialne potrebe se med različnimi kulturami med seboj ne razlikujejo, razlikuje se način zadovoljevanja potreb,
- sekundarne socialne potrebe nastajajo kot rezultat človekovega učenja v okolju, kjer živi, in se od posameznika do posameznika močno razlikujejo.

Z vidika motivacije za izobraževanje sodi potreba po vedoželjnosti, odkrivanju in pojasnjevanju neznanega med primarne socialne potrebe in je splošna značilnost ljudi. Vedoželjnost je kot ena primarnih socialnih potreb povezana in prekrita s celo vrsto sekundarnih socialnih potreb ljudi, kot so interesi, stališča in navade. Šele prek sekundarnih socialnih potreb se primarne socialne potrebe konkretizirajo in usmerijo k določenemu cilju ter dobijo svojo podobo izražanja (Krajnc, 1982, str. 57).

### **4.3.4 CILJ**

Cilj je proces, objekt ali pojav, ki reducira ali zadovolji potrebo. Cilj vedno zmanjša napetost. Kadar pa ne pride do tega, da bi cilj zmanjšal napetost, oseba ne doživlja cilja kot zadovoljitev svoje potrebe (Lipičnik v: Možina, in drugi, 1994, str. 500).

Cilj predstavlja izid ali dosežek, ki ga posameznik skuša doseči. Pri zasledovanju ciljev se posameznik pogosto zaveda določenega trenutnega stanja (še vedno nisem odprl knjige), določenega idealnega stanja (prebral in razumel sem vsako stran) in diskrepance med trenutnim in idealnim stanjem. Cilji motivirajo ljudi pri dejanjih tako, da želijo zmanjšati

diskrepanco med tem, kjer trenutno so, in tem, kjer si želijo biti. Bistvo ciljev, usmerjenih v učenje, je napredovati, naučiti se, ne glede na to, koliko napak storimo ali kako nespretni smo pri tem. Zastavljanje ciljev izboljša uspešnost, saj cilj (Locke & Latham v: Woolfolk, 2002, str. 329):

- usmerja našo pozornost na zadano nalogo,
- mobilizira trud (težje kot je do določene mere dosegljiv cilj, bolj se trudimo),
- poveča vztrajnost (kadar imamo jasen cilj, nas bo manj verjetno kaj zmotilo ali pa bomo manj verjetno odnehali, preden bo cilj dosežen),
- pospešuje razvoj novih strategij, kadar stare niso več primerne.

Cilji v veliki meri vplivajo na delovanje in vedenje ljudi, saj ljudje s cilji usmerjajo svoje delovanje, ki se prične s postavitvijo ciljev in konča z doseganjem teh ciljev. Motivirano delovanje lahko opišemo kot delovanje, usmerjeno v zadovoljitev potreb ali cilja, ki to potrebo zadovolji. Zamišljanje ciljev je spoznavni proces, s katerim posameznik odkriva svojo potrebo po delovanju, razmišlja o drugih možnostih za zadovoljitev potrebe ali rešitev problema in izbere ustrezno rešitev, ki ji sledi delovanje (Rozman, 2000, str. 56).

Motivirano delovanje je v določen cilj usmerjeno delovanje in vse, kar je povezano z nekim ciljem, je lahko sredstvo za uresničitev cilja. Motiv daje odgovor na vprašanje, zakaj in kako neko delovanje nastane, ga usmerja in poveže potrebo in cilj. Prebujanje teh potreb v človeku imenujemo motivacija. Ta lahko izvira iz notranjosti ali pa iz človekovega okolja. Kadar govorimo o motivaciji, govorimo o spreminjanju možnosti v resničnost. Uhan (v: Ivanko & Stare, 2007, str. 73) trdi, da so interesi ljudi, njihovi cilji in potrebe določeni:

- na podlagi psihe in fiziologije posameznika (dednost),
- z razmerji med cilji in interesi posameznika (okolje),
- z znanjem posameznika in načinom, kako ga uporabi za oblikovanje cilja.

Motivacijski mehanizem sestavljajo trije elementi, in sicer potreba, delovanje in cilj.

**Slika 3: Mehanizem motivacije**



Vir: Uhan v: Ivanko & Stare (2007, str. 73)

#### 4.4 NOTRANJI IN ZUNANJI MOTIVACIJSKI DEJAVNIKI

Na posameznika pri učenju angleškega jezika vplivata tako notranja kot zunanja motivacija. Motivacija, ki izvira iz dejavnikov, kot sta interes in radovednost, je intrinzična ali notranja motivacija. Notranji motivacijski dejavniki so običajno trajnejši in učinkovitejši kot zunanji dejavniki (nagrada, pohvala, kazen, graja in podobno). Notranja motivacija nas motivira, da nekaj storimo, tudi kadar nam tega ni treba storiti. Notranje motiviran posameznik ne potrebuje zunanjih spodbud, saj je zanj že sama aktivnost nagrada. Pri



zunanji (ekstrinzični) motivaciji pa nas sama aktivnost v resnici ne privlači, zanima nas samo, kaj nam bo aktivnost prinesla (Woolfolk, 2002, str. 320).

Zunanje motiviranega človeka k ciljem ženejo zunanje spodbude, ki prihajajo iz okolja, sama aktivnost posamezniku ni zanimiva in je le »sredstvo za doseganje pozitivnih in izogibanje negativnih posledic« (Marentič-Požarnik, 2000, str. 188).

Buckledee (2008, str. 162) meni, da je zunanja motivacija prisotna, kadar ima posameznik specifičen cilj, ki ga lahko doseže na primer z določenim nivojem znanja angleškega jezika (služba, napredovanje na delovnem mestu ipd.). Notranja motivacija pa je pravzaprav obratna zunanji motivaciji, saj se posameznik sam loti neke aktivnosti brez utilitarističnega<sup>1</sup> razloga. Posameznik se lahko uči angleškega jezika zgolj zato, ker v tem čuti neko zadovoljstvo ali užitek. Aktivnost opravlja zgolj zaradi njega samega in brez pričakovanja pridobitve kakršne koli oprijemljive nagrade.

Razvoj motivacije za izobraževanje je odvisen od zunanjih dražljajev, ki prihajajo iz socialnega okolja, v katerem živi posameznik. Bolj kot je socialno okolje razvito, bolj je izobraževanje odvisno od notranjih motivov, kot so posameznikovi interesi, zanimanje, aspiracije in podobno. Odrasli naj bi gradili svoje izobraževanje predvsem na notranjih motivih, izobraževalne ustanove pa spodbujajo predvsem zunanje motive, kot so ocene, pohvale, nagrade, materialna stimulacija in podobno (Krajnc, 1982, str. 166).

## **4.5 MOTIVACIJSKE TEORIJE**

Obstaja mnogo motivacijskih teorij, vse pa si prizadevajo pojasniti vzroke za vedenje ljudi in procese, ki to vedenje povzročajo (Lipičnik, 1998, str. 164).

### **4.5.1 PRVE TEORETIČNE ZASNOVE**

Osnovna teoretična izhodišča o motivaciji za izobraževanje izhajajo predvsem s področja osebnostne, socialne in pedagoške psihologije ter iz nekaterih drugih psiholoških področij, kjer so poskušali izvor motivacije dognati tudi eksperimentalno. Najprej so motivacijo interpretirali s pomočjo instinktov. Vzporedno s tem konceptom se je razvijala teorija o motivaciji kot posledici človekovih nagonov, behavioristi pa so podali koncept o motivaciji po »teoriji ojačanja« (Krajnc, 1982, str. 23).

Teorije okrepitve iščejo vzroke za človekovo obnašanje zlasti v zunanjem svetu. Menili so, da dražljaji iz okolja delujejo na osebo kot nagrada ali kazen in v nadaljnjem procesu določene oblike obnašanja krepijo, razvijajo, druge pa postopoma izbrišejo in jih zaradi negativnega pogojevanja med reakcijami ljudi ne najdemo več. Teorijo ojačanja je na področju učenja najbolj razvil Thorndike, ki je postavil nekaj splošnih pravil o delovanju nagrade in kazni kot okrepitve. Predvideva, da nagrada in kazen delujeta na učenje na

---

<sup>1</sup> Utilitarist utilitarist -a m (i) 1. *pristaš utilitarizma*: ideje utilitaristov 2. *kdor v človekovem delovanju (pretirano) poudarja praktično uporabnost, koristnost*: utilitaristi v umetnosti.

dva načina, in sicer da kazen briše določene oblike obnašanja, s pomočjo nagrade pa se pridobivajo nove oblike obnašanja. Ta teorija ima nekaj pomanjkljivosti, saj so motivi za človekovo delovanje precej bolj kompleksni kot jih opisuje Thorndike, poleg tega je vse poskuse, na katerih sloni teorija, opravil na živalih, zanemaril je celotno področje socialnih motivov, zavestno preusmerjanje lastnega obnašanja in lastnih odločitev ter subjektivno pogojenih psihodinamičnih premikov, ki so osnova človekovih motivov. Šele pod vplivom socialne psihologije Abrahama Maslowa, Fromma in drugih avtorjev se je pogled na motivacijo preusmeril (Krajnc, 1982, str. 23–25).

#### **4.5.2 MASLOWA HIERARHIJA POTREB**

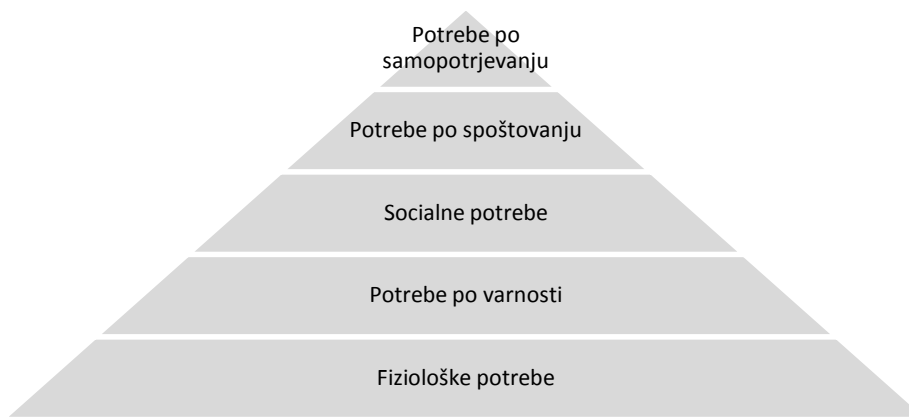
Humanistični pogled na motivacijo se je razvil v štiridesetih letih prejšnjega stoletja kot reakcija na dve prevladujoči sili tistega časa, behaviorizem in Freudovsko psihoanalizo. S humanistične perspektive motiviranje pomeni spodbujanje notranjih virov posameznika – občutka kompetentnosti, samospoštovanja, avtonomije in samoaktualizacije. Maslowa teorija potreb predstavlja izredno vplivno humanistično razlago motivacije. Trdil je, da imajo ljudje hierarhijo potreb, ki se razteza od nižjih potreb po preživetju in varnosti, ki morajo biti najprej zadovoljene, do višjih potreb po samoaktualizaciji (Woolfolk, 2002, str. 322).

Maslowa hierarhija potreb temelji na predpostavki, da večino ljudi motivira želja po zadovoljitvi specifične skupine potreb, ki jih je razdelil v pet skupin in jih ponazoril s piramido. Menil je, da si potrebe sledijo po določenem vrstnem redu. Ko so zadovoljene osnovne potrebe, se pojavijo druge potrebe, ki se nahajajo višje na hierarhični lestvici. Ugotovil je, da nezadovoljena potreba spodbuja, zadovoljena potreba pa ne spodbuja več (Lipičnik, 1998, str. 164).

Hierarhija potreb po Maslowu (Vila & Kovač v: Ivanko, 2005, str. 141):

- fiziološke potrebe so temeljne potrebe in vse dokler niso zadovoljene, posameznik praktično nima drugih potreb,
- potrebe po varnosti vključujejo osebno, čustveno, fizično in ekonomsko varnost,
- socialne potrebe ali potrebe po pripadnosti, ki vključujejo sprejemljivost, ljubezen, prijateljstvo in dobre delovne odnose. Te vrste potreb temeljijo predvsem na medsebojnih odnosih,
- potrebe po spoštovanju, ki temeljijo na zmožnosti in priznavanju okolice oziroma družbe. Notranji dejavniki spoštovanja samega sebe se kažejo v želji po dokazovanju naše samostojnosti, dokazovanju svojih sposobnosti in po doseganju rezultatov. Zunanji dejavniki spoštovanja pa se kažejo v želji, da bi nam ljudje te vrline priznali,
- potrebe po samouresničevanju, ki vključujejo zadovoljstvo ob delu, željo po kreativnosti in uresničevanju svojih zmožnosti. Pri potrebah po samouresničevanju gre za osebni razvoj in uresničevanje lastnih zmožnosti.

**Slika 4: Maslowa hierarhija potreb**



Vir: Ivanko (2005, str. 140)

Maslow poleg prikazanih potreb omenja še dve možni kategoriji potreb, in sicer potrebe po védenju (znanju), ki so najbližje motivaciji za učenje angleškega jezika, in estetske potrebe. Potrebe po znanju in razumevanju sodijo v kognitivno področje osebnosti, v nasprotju od preostalih, ki spadajo v čustveno ali konotivno področje. Vedoželjnost je kot splošno potrebo mogoče izvajati iz potreb po samouresničevanju in izražanju lastnih zmožnosti. Maslowa teorija je odprla nove možnosti za kompleksnejšo in temeljitejšo razlago človekovih odločitev, njegovega početja, snovanja načrtov oziroma njegove celotne dejavnosti. Teorija je pomembno razširila možnosti za spoznavanje motivacije za izobraževanje, vsaj dokler se govori o splošnih socialno pogojenih motivih, ko pa proučujemo in opazujemo posamezne bolj specifične motive, moramo ljudi opazovati sprti v posameznem specifičnem socialnem okolju. Rezultati proučevanja motivov so socialno pogojeni in niso prenosljivi iz enega v drugo družbeno okolje. Pri človeku se pod vplivom socialnih dejavnikov spreminja hierarhija bioloških in socialnih motivov, saj se človek lahko včasih odpove zadovoljevanju tudi najnujnejših bioloških potreb, tudi na škodo svojega zdravja in eksistence. Zaradi zavestnega usmerjanja človekovega obnašanja se biološki motivi lahko pomešajo in niso vedno na prvem mestu. Ljudje smo si različni in dajemo v svojem obnašanju prednost zelo različnim motivom. Študije o motivaciji nam služijo predvsem kot metodološki model, s katerim bi pri proučevanju lastnih motivov za izobraževanje lahko izbrali podobno pot in prišli do lastnih specifičnih, v našem družbenem okolju odkritih motivov (Krajnc, 1982, str. 27–29).

#### **4.5.3 TEORIJA ERG**

Adelferjeva teorija ERG je dopolnila Maslowo teorijo in ne predvideva tako stroge hierarhije zadovoljevanja potreb kot Maslowa, saj posameznika lahko motivira sočasno več vrst potreb, kot sta potreba po pripadnosti in potreba po osebem razvoju. Teorija upošteva vpliv okolja, izobrazbe, kulture in družinskih vezi na ljudi in razlike med njimi. Oblikoval je tristopenjsko lestvico potreb, v katero je uvrstil potrebe po obstoju, pripadnosti in razvoju (Hodgetts v: Ivanko, 2005, str. 141–142):

- potrebe po obstoju (osnovne potrebe po hrani, pijači, obleki) in potrebe po duševni in telesni varnosti (potreba po zaščiti, pravica do dela in lastnine),
- potrebe po pripadnosti (socialne potrebe, potrebe po varnosti, potrebe po samospoštovanju),
- potrebe po osebnem razvoju (nanašajo se na izražanje človekove osebnosti glede uresničevanja njegovih sposobnosti, kot so: človekov razvoj, ustvarjalnost in produktivno delo).

Adelferjev model je bolj usklajen s sodobnimi empiričnimi raziskavami kot Maslowa hierarhija potreb, tako kot Maslow se je Adelfer zavedal, da je potrebe ljudi treba razvrstiti v skupine in da je bistvena razlika med potrebami nižjih in višjih ravni (Treven, 1998, str. 118–119).

#### **4.5.4 ATRIBUCIJSKA TEORIJA ALI TEORIJA PRIPISOVANJA**

Kognitivni teoretiki poudarjajo notranjo motivacijo in menijo, da so ljudje radovedni in iščejo informacije preprosto zato, da bi rešili osebne probleme, ki so zanje pomembni. Kognitivna razlaga motivacije se začne s predvidevanjem, da se vsi ljudje sprašujemo, zakaj smo doživeli nek uspeh ali neuspeh. Študentje se tako sprašujejo, zakaj so padli na izpitu, svoj uspeh ali neuspeh pripisujejo sposobnostim, razpoloženju, znanju, trudu, sreči, pomoči, interesu, lahko tudi motnjam, ki so jih povzročili drugi, nepravični politiki in podobno. Atribucijske teorije opisujejo, kako posameznikova pojasnila, opravičila in izgovori vplivajo na motivacijo. Bernard Weiner je povezal atribucijsko teorijo z učenjem in trdi, da lahko večino pripisanih vzrokov za uspeh ali neuspeh označimo v smislu treh dimenzij. To so dimenzija lokusa (mesto razloga zunaj ali znotraj posameznika), dimenzija stabilnosti (ali ostaja razlog za uspeh/neuspeh enak ali se spreminja) in dimenzija odgovornosti ali kontrole (ali lahko posameznik kontrolira razlog ali ga ne more). Weiner trdi, da imajo omenjene dimenzije pomembne implikacije za motivacijo. Notranji ali zunanji lokus kontrole je tesno povezan s samospoštovanjem (če uspeh ali neuspeh pripišemo zunanjim dejavnikom, bo uspeh vodil do povečane motivacije in ponosa, neuspeh pa bo znižal posameznikovo samospoštovanje). Dimenzija stabilnosti je povezana s pričakovanji glede prihodnosti, saj če nekdo pripiše svoj neuspeh stabilnim dejavnikom (primer težavnost predmeta), potem bo v prihodnosti pričakoval, da bo pri tem predmetu enako neuspešen. V kolikor pa pripiše svoj izid nestabilnim dejavnikom, med katere sodita razpoloženje ali sreča, potem lahko v prihodnosti upa na ugodnejši izid. Dimenzija odgovornosti se povezuje z različnimi čustvi (jeza, hvaležnost, sram, pomilovanje). Če se čutimo odgovorne za uspeh, smo lahko ponosni, če se čutimo odgovorne za svoj neuspeh, lahko občutimo krivdo. Neuspeh pri določeni nalogi, ki je ne moremo kontrolirati, lahko vodi do sramu ali jeze do določene osebe ali institucije, ki ima kontrolo, medtem pa uspeh pri nalogi, pri kateri nimamo kontrole, vodi do občutka sreče ali hvaležnosti (Woolfolk, 2002, str. 322–326).

Kadar neuspehu pripišemo pomanjkanje sposobnosti in sposobnosti obravnavamo kot nekaj, nad čemer nimamo kontrole, potem je zaporedje pri motivaciji (Woolfolk, 2002, str. 326):

neuspeh → pomanjkanje sposobnosti → ni kontrole → ni odgovoren → sram, zadrega → umik → slabši uspeh.

Kadar neuspehu pripišemo pomanjkanje truda, je zaporedje sledeče:

neuspeh → pomanjkljiv trud → odgovoren → občutek krivde → angažiranost → uspeh se izboljša.

#### **4.5.5 TEORIJE PRIČAKOVANJA IN VREDNOSTI**

Motivacijo obravnavajo kot produkt posameznikovega pričakovanja glede doseganja cilja in vrednosti, ki jo zanj predstavlja ta cilj. Vprašamo se, ali lahko uspemo, če se dovolj močno potrudimo, in ali bo v primeru uspeha za nas izid koristen in nagrajujoč. Motivacija predstavlja produkt teh dveh sil. Motivacija za doseganje cilja ni prisotna, kadar je eden od teh dveh dejavnikov ničeln. Na primer, da si nekdo želi na študijsko izmenjavo v tujino in je prepričan, da ima za to dobre možnosti (visoka pričakovanja), in če je to zanj izredno pomembno (visoka vrednost), potem bi morala biti njegova motivacija izredno močna. Če pa je eden od dejavnikov ničeln (nekdo je prepričan, da nima najmanjših možnosti za doseg zastavljenega cilja ali mu je zelo malo mar), potem bo tudi njegova motivacija ničelna (Woolfolk, 2002, str. 327).

Vroomova teorija pričakovanja sodi med procesne motivacijske teorije, ki poskušajo razložiti spremembe v posameznikovem vedenju. Tu gre za vprašanje, kako določeno vedenje spodbujati, voditi in vzdrževati. Vroom trdi, da je posameznikovo ravnanje odvisno od verjetnosti, da bo določeno ravnanje pripeljalo do cilja, pri tem pa mora biti cilj dovolj privlačen, uresničljiv in v ustreznem razmerju z vloženim trudom. Bistvo te teorije sta valenca in pričakovanje. Pri tem je valenca privlačnost cilja, pričakovanje pa prepričanje posameznika, da ga bo določeno vedenje privedlo do zastavljenega cilja (Brejc, 2004. str. 57–60).

Teorija pričakovanja vključuje naslednje spremenljivke in povezave (Treven, 1998, str. 123):

- privlačnost: pomen, ki ga posameznik pripisuje nagradi ali posledici za opravljeno delo,
- povezava vedenje–posledica: stopnja, do katere je posameznik prepričan, da bo določeno vedenje privedlo do zastavljenega cilja ali do želene posledice,
- povezava napor–vedenje: pomeni verjetnost, s katero posameznik predvideva, da bo napor privedel do določenega vedenja.

Teorija je ena najbolj sprejetih in uporabljenih zamisli motivacije, po kateri je intenzivnost posameznikove težnje za določeno vedenje odvisna od pričakovanja, da bo njegovemu vedenju sledila določena posledica in od privlačnosti posledice za posameznika (Treven, 1998, str. 123).

#### **4.5.6 TEORIJA SPODBUJANJA**

Spodbuda je eden izmed pomembnih principov učenja. Tako spodbuda kot kazen sta dejavnika, ki precej vplivata na proces učenja, učenje na temelju spodbud pa je tak pristop k učenju, po katerem posledice vplivajo na posameznikovo vedenje. Teorija temelji na uporabi zunanjih nagrad, s katerimi se želi vplivati na posameznikovo vedenje. Nekateri nagrade na vedenje vplivajo bolj (plača, priznanje) kot druge. Teorija zanemarja človekove občutke, njegova pričakovanja in druge notranje dejavnike, ki ravno tako vplivajo na posameznikovo vedenje. O notranji nagradi govorimo, kadar nekomu že delo samo po sebi pomeni nagrado in ne potrebuje drugih zunanjih spodbud (nagrada izhaja iz dela samega). Zunanja nagrada ima lahko celo negativen učinek na osebno motivacijo, poleg tega v primeru, kadar notranje motiviran posameznik začne prejemati zunanjo nagrado, notranja motivacija preide v zunanjo. Negativni učinek zunanje nagrade se največkrat pojavlja pri posameznikih, ki opravljajo zanimivo delo. Pri posameznikih, ki se jim opravljanje njihovega dela ne zdi zanimivo, tudi osebna motivacija ni najizrazitejša (Treven, 1998, str. 122–123).

## 5 RAZISKOVALNI DEL

### 5.1 METODOLOGIJA DELA IN DOLOČITEV HIPOTEZ

Raziskava obravnava zunanje in notranje motivacijske dejavnike za učenje angleškega jezika in daje odgovore o razvijanju jezikovnih zmožnosti angleškega jezika študentov Fakultete za upravo. Z raziskavo sem želel izvedeti, kateri so tisti motivacijski dejavniki, ki študenta ženejo k izpopolnjevanju svojega znanja angleškega jezika, in katere prvine angleškega jezika želijo najbolj izpopolniti. Raziskava je bila izvedena s pomočjo metode anketiranja, v vzorec pa so bili zajeti študentje univerzitetnega študijskega programa Upravljanje javnega sektorja 1. stopnja, univerzitetnega študijskega programa Upravna informatika 1. stopnja in študentje visokošolskega strokovnega študijskega programa Uprava 1. stopnja.

Anketni vprašalnik je bil objavljen prek različnih skupin, ki jih obiskujejo študentje Fakultete za upravo in so dostopne prek družbene spletne strani Facebook. V anketi je sodelovalo 61 anketirancev, vendar zaradi neznanih razlogov vsi anketiranci niso odgovorili na vsa zastavljena vprašanja, zaradi tega je v analizo zajetih 42 anketirancev, ki so ustrezno izpolnili anketni vprašalnik. Vprašalnik je bil oblikovan s pomočjo spletne strani EnKlikAnketa (<https://www.1ka.si>) in je razdeljen na tri dele. Prvi del vsebuje demografska vprašanja o spolu, študijski smeri in letniku študija. Drugi del vsebuje 9 trditev, pri katerih so anketiranci izbirali med šestimi podanimi odgovori, ki dajejo odgovore o motivacijskih dejavnikih študentov za učenje angleškega jezika. Tretji del vsebuje dve vprašanji o jezikovnih zmožnostih študentov Fakultete za upravo, pri čemer je bilo prvo vprašanje namenjeno določanju najpomembnejše jezikovne zmožnosti v angleškem jeziku po mnenju študentov, pri drugem vprašanju pa so študentje ocenili, katero jezikovno zmožnost v angleškem jeziku bi si želeli najbolj nadgraditi (govorne, pisne ali slušne zmožnosti).

Anketni vprašalnik je bil zasnovan s pomočjo raziskovalnega projekta o notranjih in zunanjih motivacijskih dejavnikih za učenje angleškega jezika, ki je bil izveden leta 2008 na univerzi Cagliari v Italiji. Zasnovan in namenjen je določanju notranje (angl. intrinsic motivation) in zunanje – instrumentalne motivacije za učenje angleškega jezika. Vprašanja so zaprtega tipa in omogočajo šest možnih odgovorov. Sodo število odgovorov je izbrano z namenom, da se posameznik ne more zavestno odločiti za izbiro neke konstantne srednje možnosti, kot je to mogoče pri vprašalniku z lihimi številom odgovorov. Zaprt tip vprašalnika pa je bil izbran zato, ker je na vprašanja enostavno odgovoriti, poleg tega odgovori pri interpretaciji ne puščajo prostora za ocenjevalčevo subjektivnost (Buckledee, 2008, str. 162).

Hipotezi, preverjeni z metodo anketiranja:

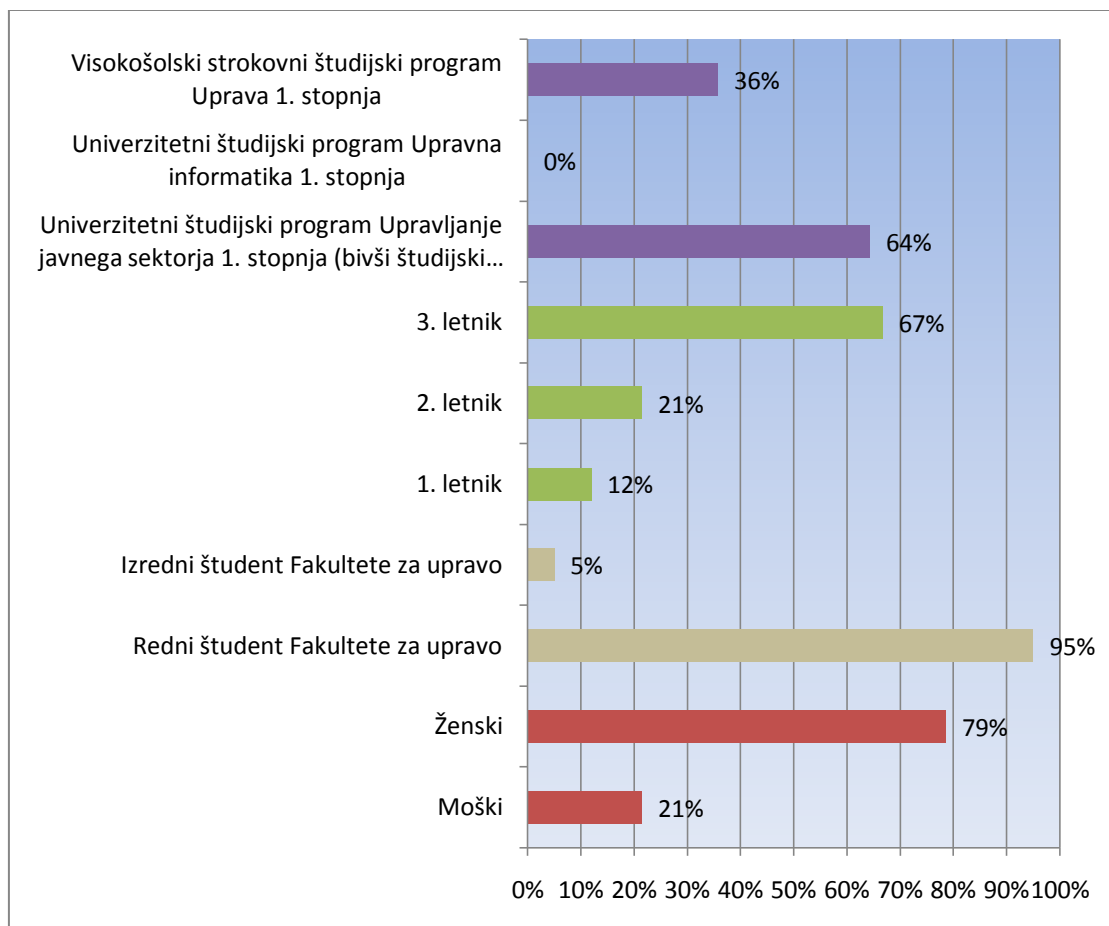
- Hipoteza 1: Notranji motivacijski dejavniki so najpomembnejši vzgib za učenje angleškega jezika.

- Hipoteza 2: Študentje bi radi razvili predvsem govorne in pisne jezikovne zmožnosti v angleškem jeziku.

## 5.2 PREDSTAVITEV IN INTERPRETACIJA REZULTATOV

Anketni vprašalnik je ustrezno izpolnilo 42 študentov, med katerimi je bilo pričakovano več deklet (79 %) kot fantov (21 %). Večina študentov, ki je izpolnila anketni vprašalnik, je bila iz 3. letnika (67 % anketirancev). Temu je sledil delež študentov iz 2. letnika (21 %) in nazadnje iz 1. letnika (12 %). Med anketiranimi je močno prevladoval delež rednih študentov (95 %) nad deležem izrednih študentov (5 %).

**Grafikon 1: Študijski program, letnik študija, status in spol**



Vir: lasten

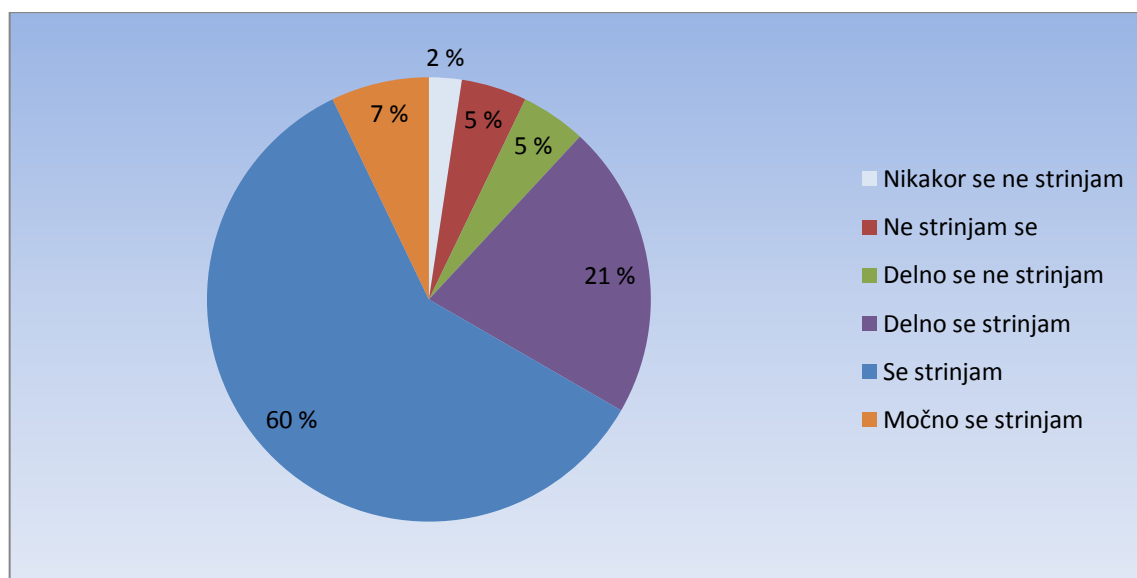
Kot je razvidno iz Grafikona 1, je anketni vprašalnik izpolnilo največ študentov univerzitetnega študijskega programa Upravljanje javnega sektorja 1. stopnja (27 študentov). Omenjenemu študijskemu programu sledijo študentje visokošolskega strokovnega študijskega programa Uprava 1. stopnja (15 študentov). Vprašalnika ni izpolnil noben študent iz univerzitetnega študijskega programa Upravna informatika 1. stopnja. Menim, da so rezultati pričakovani, saj je v študijski program Upravljanje javnega sektorja 1. stopnja vpisanih največje število študentov, sledi mu visokošolski strokovni



program Uprava 1. stopnja in univerzitetni študijski program Upravna informatika 1. stopnja.

Iz Grafikona 2 razberemo, da se večina študentov strinja s prvo trditvijo, da je učenje angleškega jezika prijetna intelektualna aktivnost. Ta odgovor je izbralo 25 študentov (60 %). Temu je sledil odgovor delno se strinjam, katerega je izbralo 9 študentov (21 %), nato odgovor močno se strinjam, ki so ga izbrali 3 študentje (7 %). Delež študentov, ki se s trditvijo niso strinjali, je samo 5-odstoten. Na zadnje mesto so študentje s samo 2 % postavili odgovor nikakor se ne strinjam. Pri tej trditvi pridemo do ugotovitve, da se večina študentov na dodiplomskih programih Fakultete za upravo rada uči angleški jezik.

**Grafikon 2: Učenje angleškega jezika je prijetna intelektualna aktivnost**



Vir: Lasten.

Pri trditvi, da je učenje angleškega jezika prijetna intelektualna aktivnost (Tabela 1), lahko zaključimo, da prevladujejo zmerno močni notranji motivacijski dejavniki (60 %), kar pomeni, da želja po učenju angleškega jezika prihaja iz študenta samega, temu s 26 % sledi podobna vrednost med notranjimi in zunanjimi motivacijskimi dejavniki, kjer notranji ali zunanji motivacijski dejavniki niso posebej izraženi. Na tretjem mestu se s 7 % nahajajo močni notranji motivacijski dejavniki, sledijo zmerno močni zunanji motivacijski dejavniki s 5 % in nazadnje močni zunanji motivacijski dejavniki s samo 2 %. Sklepam, da študentom Fakultete za upravo učenje angleškega jezika povzroča osebno zadovoljstvo, ki se kaže s prevlado zmerno močnih notranjih motivacijskih dejavnikov in hkrati z odsotnostjo vplivov okolja, ki kažejo na nizko stopnjo zunanjih motivacijskih dejavnikov v povezavi s to trditvijo.

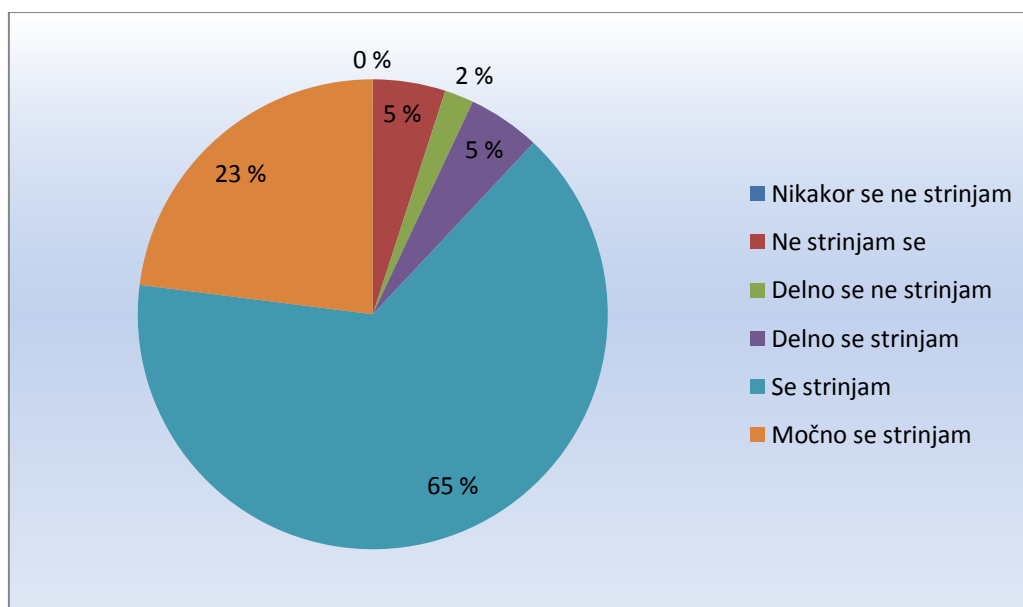
**Tabela 1: Motivacijski dejavniki v povezavi s prvo trditvijo**

Motivacijski dejavniki	Frekvenca	%
Močni notranji motivacijski dejavniki	3	7 %
Zmerno močni notranji motivacijski dejavniki	25	60 %
Podobna vrednost za notranje in zunanje motivacijske dejavnike	11	26 %
Zmerno močni zunanji motivacijski dejavniki	2	5 %
Močni zunanji motivacijski dejavniki	1	2 %

Vir: lasten

Rezultati raziskave iz Grafikona 3 kažejo, da se anketiranci v večini strinjajo, da je angleščina lepo zveneči jezik (65 %). Temu sledi 23 % študentov, ki se močno strinjajo z navedeno trditvijo. Študentov, ki se ne strinjajo s tem, je zgolj 5 %. Enak je odstotek študentov, ki se delno strinjajo s trditvijo, da je angleški jezik lepo zveneči jezik. Med študenti ni nikogar, ki se nikakor ne bi strinjal z navedeno trditvijo. Rezultati so pričakovani, saj je angleščina jezik, s katerim se študentje pogosto srečujejo ne samo v študijskem okolju, temveč tudi v poslovnem in privatnem življenju.

**Grafikon 3: Všeč mi je, kako zveni angleški jezik**



Vir: lasten

Iz podatkov v Tabeli 2 razberemo, da v povezavi z drugo trditvijo (všeč mi je, kako zveni angleški jezik) prevladujejo zmerno močni notranji motivacijski dejavniki (67 %), sledijo jim močni notranji motivacijski dejavniki (21 %). Ni presenetljivo, da je študentom angleški jezik zvokovno privlačen, saj večina že od mladosti na različne načine spremlja

omenjeni tuji jezik. Lahko bi dejali tudi, da je poslušanje angleškega jezika postalo že del vsakdana, saj je angleščina tako ali drugače prodrla v družbeno okolje študentov in povzročila asimilacijo študentov na ta tuji jezik.

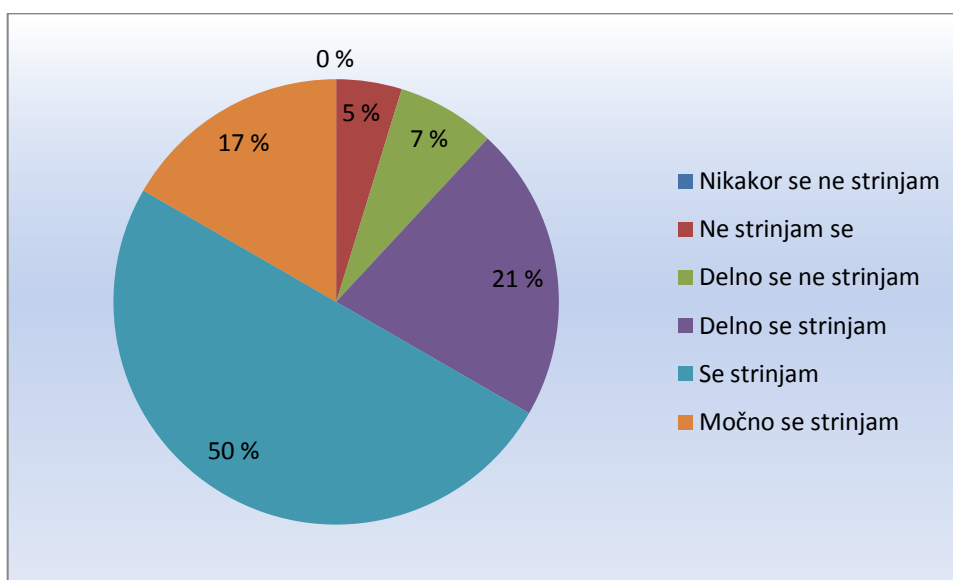
**Tabela 2: Motivacijski dejavniki v povezavi z drugo trditvijo**

Motivacijski dejavniki	Frekvenca	%
Močni notranji motivacijski dejavniki	9	21 %
Zmerno močni notranji motivacijski dejavniki	28	67 %
Podobna vrednost za notranje in zunanje motivacijske dejavnike	3	7 %
Zmerno močni zunanji motivacijski dejavniki	2	5 %
Močni zunanji motivacijski dejavniki	0	0 %

Vir: lasten

Iz Grafikona 4 razberemo, da se študentje Fakultete za upravo strinjajo s tretjo trditvijo (trudil bi se izboljšati svoje znanje angleškega jezika tudi v primeru, če ne bi študiral), saj je tako odgovorila polovica anketirancev. Z 21 % je sledil odgovor delno se strinjam in s 17 % odgovor močno se strinjam. Sledil je delež študentov (7 %), ki se s trditvijo delno ne strinjajo, in 5 % študentov, ki se s trditvijo ne strinjajo. Med študenti ni bilo nikogar, ki se s trditvijo nikakor ni strinjal. Predvidevam, da so rezultati posledica globalizacije angleškega jezika, saj se študentje dobro zavedajo koristi, ki jih prinaša znanje tega tujega jezika tudi izven študijskega okolja.

**Grafikon 4: Tudi če ne bi študiral, bi želel izboljšati znanje angleškega jezika**



Vir: lasten

S pomočjo podatkov iz Tabele 3 razberemo, da v povezavi s tretjo trditvijo (trudil bi se izboljšati svoje znanje angleškega jezika tudi v primeru, če ne bi študiral) prevladujejo zmerno močni notranji motivacijski dejavniki (5 %), z 29 % jim sledi delež s podobnim razmerjem med notranjimi in zunanjimi dejavniki, in s 17 % delež z močnimi notranjimi motivacijskimi dejavniki. Na podlagi rezultatov v povezavi s to trditvijo ugotovimo, da večina študentov kaže interes in radovednost do znanja angleškega jezika, učenje jezika je za študente že samo po sebi nagrada. Samo 5 % anketiranih študentov je takih, na katere pri tej trditvi delujejo zmerno močni zunanji motivacijski dejavniki. To pomeni, da si samo 5 % anketiranih študentov želi svoje znanje izboljšati zaradi različnih zunanjih motivacijskih dejavnikov, kot so nagrada, pohvala, graja in podobno. Za slednje velja, da sama aktivnost učenja angleškega jezika ne pomeni zadovoljstva in želijo znanje angleškega jezika izboljšati zgolj zaradi zunanjih spodbud.

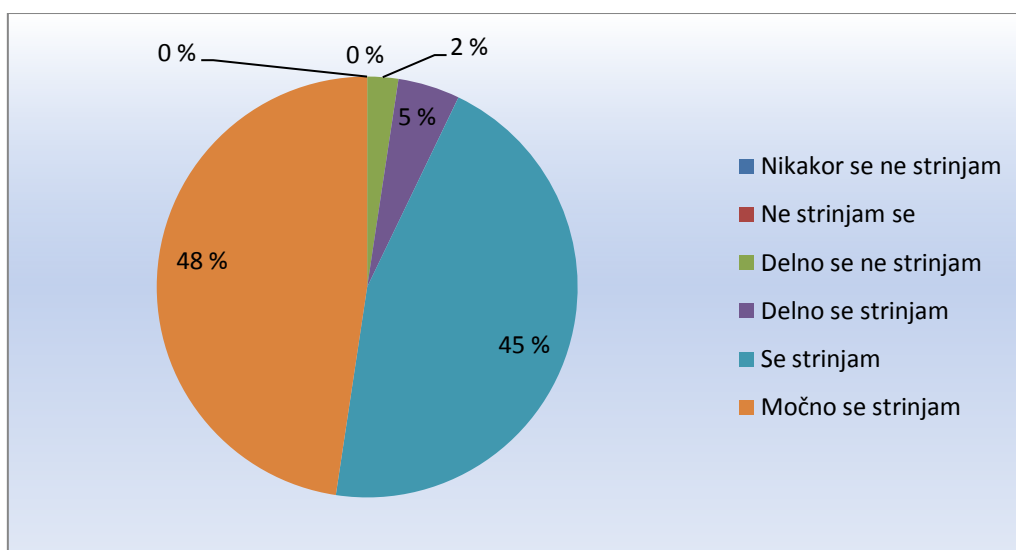
**Tabela 3: Motivacijski dejavniki v povezavi s tretjo trditvijo**

<b>Motivacijski dejavniki</b>	<b>Frekvenca</b>	<b>%</b>
Močni notranji motivacijski dejavniki	7	17 %
Zmerno močni notranji motivacijski dejavniki	21	50 %
Podobna vrednost za notranje in zunanje motivacijske dejavnike	12	29 %
Zmerno močni zunanji motivacijski dejavniki	2	5 %
Močni zunanji motivacijski dejavniki	0	0 %

Vir: lasten

V Grafikonu 5 so prikazani podatki, da se največ študentov (48 %) močno strinja s četrto trditvijo (sposobnost učinkovitega komuniciranja v angleškem jeziku je pomembnejša od doseganja dobrih ocen), zelo blizu je s 45 % delež študentov, ki se s trditvijo strinjajo, 5 % študentov se s trditvijo delno strinja in samo 2 % je takšnih, ki se s trditvijo delno ne strinjajo. Nihče ni izbral odgovorov ne strinjam se in nikakor se ne strinjam. Menim, da rezultati niso presenetljivi, saj se študentje zavedajo koristnosti in uporabnosti angleškega jezika tudi izven visokošolskega sistema.

**Grafikon 5: Učinkovito komuniciranje je pomembnejše od dobrih ocen**



Vir: lasten

Iz podatkov Tabele 4 v povezavi s četrto trditvijo, da je sposobnost učinkovitega komuniciranja pomembnejša od doseganja dobrih ocen, ugotovimo, da prevladujejo močni notranji motivacijski dejavniki (48 %). S 45 % jim sledijo zmerno močni notranji motivacijski dejavniki in s 3 % dejavniki, pri katerih notranji ali zunanji dejavniki niso posebej izraziti. Zunanjih motivacijskih dejavnikov pri tej trditvi ni zaslediti (0 %). Slednje pomeni, da na študente v povezavi s to trditvijo ne vplivajo vplivi iz okolja, med katere sodijo tudi ocene, temveč predvsem notranji dejavniki, kot so interes, radovednost, zadovoljstvo in podobno. Posledica tega je nizka stopnja zunanjih motivacijskih dejavnikov, kar pomeni, da za študente doseganje dobrih ocen ni dovolj nagradujoče in izpopolnjujoče.

**Tabela 4: Motivacijski dejavniki v povezavi s četrto trditvijo**

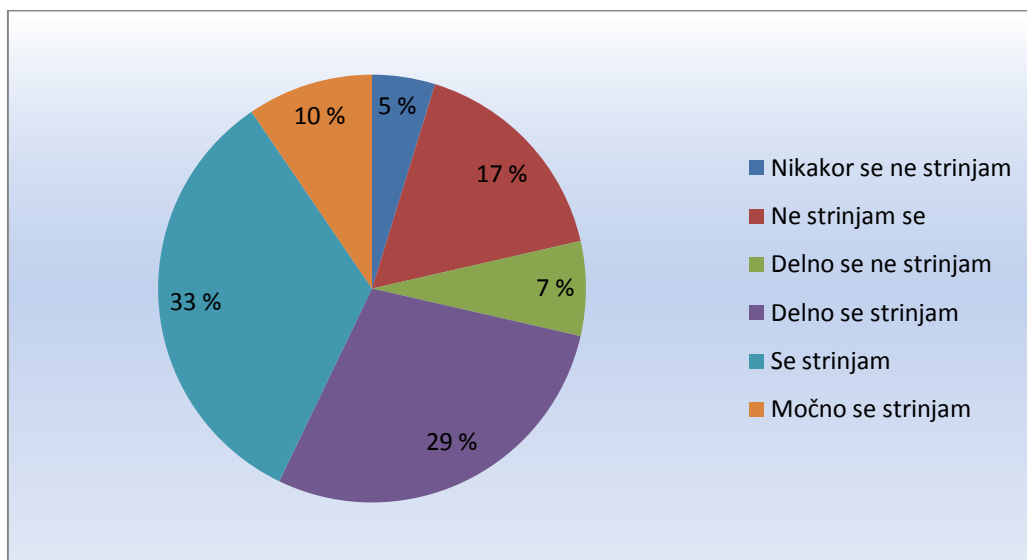
Motivacijski dejavniki	Frekvenca	%
Močni notranji motivacijski dejavniki	20	48 %
Zmerno močni notranji motivacijski dejavniki	19	45 %
Podobna vrednost za notranje in zunanje motivacijske dejavnike	3	7 %
Zmerno močni zunanji motivacijski dejavniki	0	0 %
Močni zunanji motivacijski dejavniki	0	0 %

Vir: lasten

Grafikon 6 vsebuje podatke o strinjanju študentov s trditvijo, da je poglavitni razlog za učenje angleškega jezika povečanje možnosti za dobro zaposlitev. Razberemo, da se

največ študentov strinja s trditvijo (33 %), nekaj manj (29 %) študentov se delno strinja s trditvijo, 17 % študentov se ne strinja, 10 % se s trditvijo močno strinja, 7 % se samo delno ne strinja in samo 5 % anketirancev se nikakor ne strinja s trditvijo. Dobljeni podatki kažejo na to, da se študentje zavedajo gospodarskih razmer v državi in ne verjamejo, da bi jim znanje angleškega jezika izboljšalo možnosti za zaposlitev.

**Grafikon 6: Glavni razlog za učenje angleščine je povečanje možnosti za dobro zaposlitev**



Vir: lasten

Podatki iz Tabele 5 kažejo, da v povezavi s trditvijo, da je glavni razlog za učenje angleškega jezika povečanje možnosti za dobro zaposlitev, prevladuje podobna vrednost med zunanjimi in notranjimi motivacijskimi dejavniki (36 %), sledijo zmerno močni zunanji motivacijski dejavniki s 33 %, nato zmerno močni notranji motivacijski dejavniki (17 %) in nazadnje močni notranji motivacijski dejavniki (5 %). Predvidevam, da je najvišja vrednost, kjer ne prevladujejo ne zunanji ne notranji motivacijski dejavniki, dosežena kot posledica razmer na slovenskem trgu delovne sile. Študentje se zavedajo, da je v Republiki Sloveniji težko priti do redne zaposlitve, kar negativno vpliva na rast in moč zunanjih motivacijskih dejavnikov. Trenutne razmere na trgu delovne sile kažejo, da je bilo v maju 2015 v Sloveniji zabeleženih 18.487 brezposelnih oseb z vsaj 6. ravnjo izobrazbe (Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, 2015).

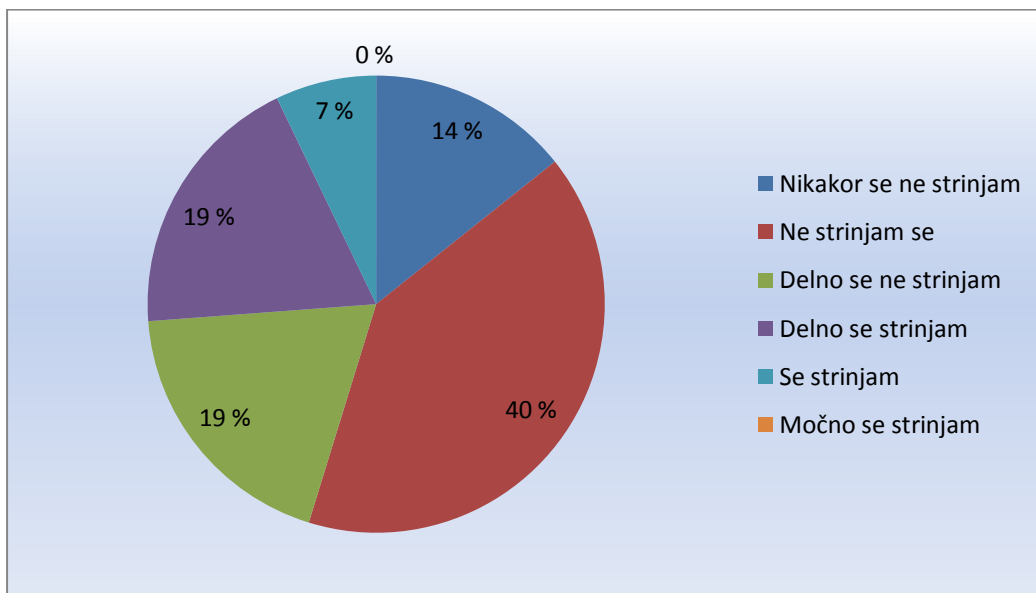
**Tabela 5: Motivacijski dejavniki v povezavi s peto trditvijo**

Motivacijski dejavniki	Frekvenca	%
Močni notranji motivacijski dejavniki	2	5 %
Zmerno močni notranji motivacijski dejavniki	7	17 %
Podobna vrednost za notranje in zunanje motivacijske dejavnike	15	36 %
Zmerno močni zunanji motivacijski dejavniki	14	33 %
Močni zunanji motivacijski dejavniki	4	10 %

Vir: lasten

Iz Grafikona 7 je razvidno, da se največ študentov ne strinja (40 %) s trditvijo, da bi se v idealni situaciji raje učili nekega drugega tujega jezika kot angleščine, z 19 % sledita odgovora delno se ne strinjam in delno se strinjam, 14 % študentov se nikakor ni strinjalo, 7 % se je s trditvijo strinjalo, med študenti ni bilo nikogar, ki bi se s trditvijo močno strinjal. Ti podatki nakazujejo na to, da je angleški jezik med študenti precej priljubljen tuji jezik, ki je uporaben na mnogih področjih.

**Grafikon 7: V idealni situaciji bi se raje učil nek drug tuji jezik**



Vir: lasten

Tabela 6 vsebuje podatke, da se študentje prve stopnje, ki obiskujejo Fakulteto za upravo, radi učijo angleški jezik, saj prevladujejo zmerno močni notranji motivacijski dejavniki (40 %), sledi podobna vrednost med notranjimi in zunanji motivacijskimi dejavniki (38 %), nato s 14 % močni notranji motivacijski dejavniki in nazadnje zmerno močni zunanji motivacijski dejavniki s 7 %. Menim, da so taki rezultati posledica

globaliziranosti angleškega jezika in posledica učenja angleškega jezika že od zgodnje mladosti.

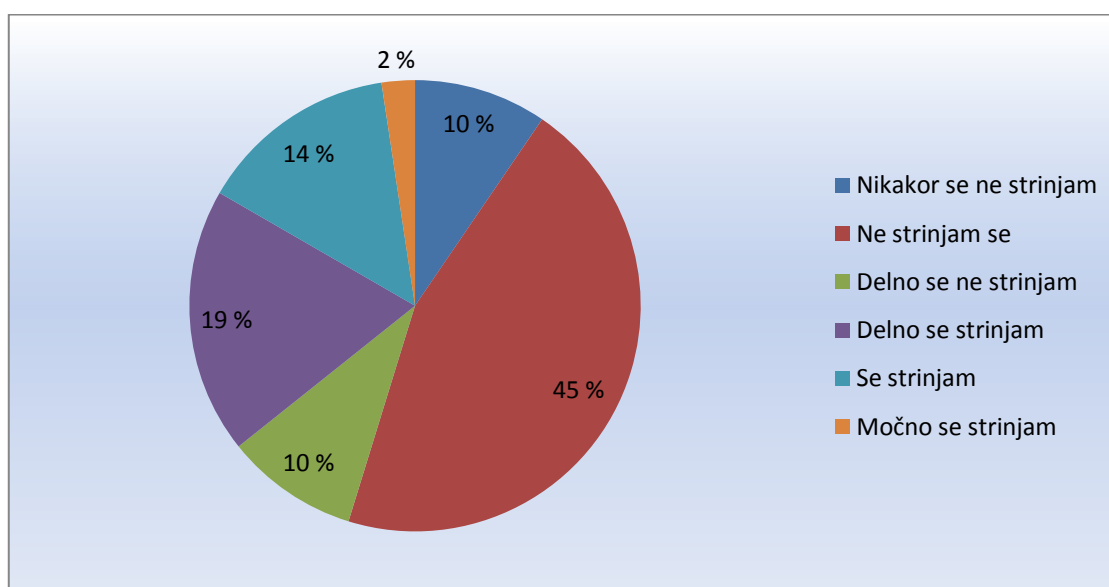
**Tabela 6: Motivacijski dejavniki v povezavi s šesto trditvijo**

Motivacijski dejavniki	Frekvenca	%
Močni notranji motivacijski dejavniki	6	14 %
Zmerno močni notranji motivacijski dejavniki	17	40 %
Podobna vrednost za notranje in zunanje motivacijske dejavnike	16	38 %
Zmerno močni zunanji motivacijski dejavniki	3	7 %
Močni zunanji motivacijski dejavniki	0	0 %

Vir: lasten

Iz Grafikona 8 je razvidno, da se največ študentov na dodiplomskih programih ne strinja s trditvijo, da se je pri učenju angleščine treba osredotočiti samo na tisto, kar je potrebno za opraviti izpit (45 %), sledi delež študentov, ki se s trditvijo delno strinjajo (19 %), kar me je presenetilo, temu s 14 % sledi delež študentov, ki se s trditvijo strinjajo, nekaj manj (10 %) je študentov, ki se s trditvijo nikakor ne strinjajo, in delež študentov, ki se samo delno strinjajo, najmanj pa je študentov, ki se s trditvijo močno strinjajo (2 %).

**Grafikon 8: Pri učenju angleščine se osredotočam samo na tisto, kar je potrebno, da opravi izpit**



Vir: lasten

Podatki iz Tabele 7 kažejo na prevlado zmerno močnih notranjih motivacijskih dejavnikov (45 %), sledi podobna vrednost med zunanji in notranji motivacijski dejavniki



(29 %), nato zmerno močni zunanji (14 %), močni notranji (10 %) in nazadnje močni zunanji motivacijski dejavniki (2 %). Pri tej trditvi pridemo do zaključka, da ocene, pohvale in podobno nimajo toliko učinka na motiviranost študentov kot notranji motivacijski dejavniki. Sklepam, da so rezultati posledica ozaveščenosti študentov o tem, da jim učenje angleškega jezika nudi neko notranjo zadoščanje ali nagrado.

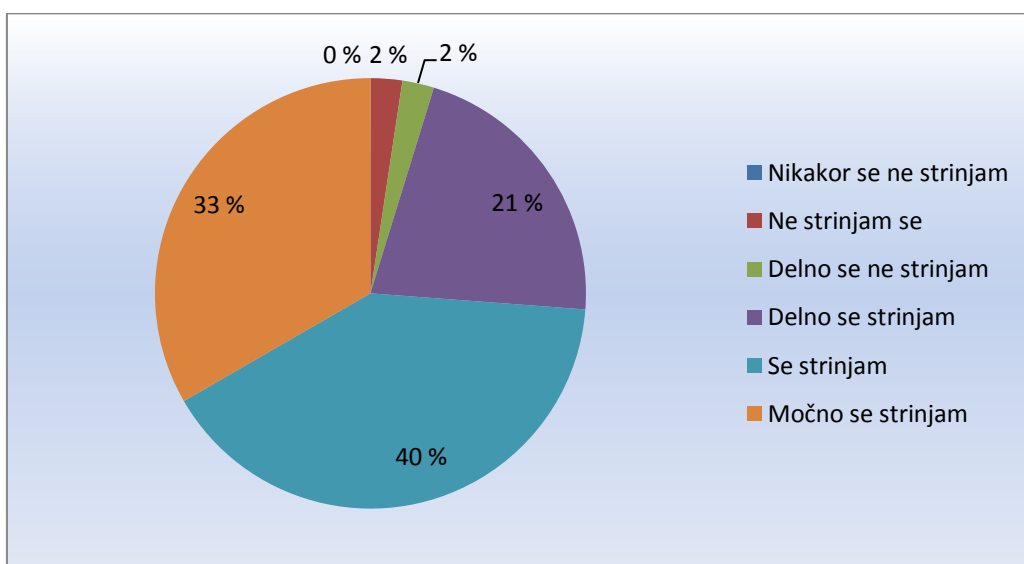
**Tabela 7: Motivacijski dejavniki v povezavi s sedmo trditvijo**

Motivacijski dejavniki	Frekvenca	%
Močni notranji motivacijski dejavniki	4	10 %
Zmerno močni notranji motivacijski dejavniki	19	45 %
Podobna vrednost za notranje in zunanje motivacijske dejavnike	12	29 %
Zmerno močni zunanji motivacijski dejavniki	6	14 %
Močni zunanji motivacijski dejavniki	1	2 %

Vir: lasten

Anketirani študentje Fakultete za upravo na programih prve stopnje se strinjajo s tem, da so se primorani učiti angleškega jezika zato, ker brez znanja tega jezika preprosto ne gre (Grafikon 9), saj se 40 % anketiranih študentov strinja s to trditvijo, nekaj manj (33 %) študentov, se močno strinja s trditvijo, 21 % se samo delno ne strinja, samo 2 % študentov se delno ne strinjata ali pa ne strinjata s trditvijo, med študenti ni bilo nikogar, ki se nikakor ne bi strinjal z navedeno trditvijo.

**Grafikon 9: Angleški jezik se učim, ker brez znanja slednjega preprosto ne gre**



Vir: lasten

Podatki v Tabeli 8 kažejo na to, da v povezavi s trditvijo, da so se študenti primorani učiti angleškega jezika, ker brez znanja slednjega preprosto ne gre, prevladujejo zmerno močni zunanji dejavniki (40 %), sledijo močni zunanji motivacijski dejavniki s 33 %, nato podobna vrednost notranjih in zunanjih motivacijskih dejavnikov (24 %) in samo 2 % zmerno močnih notranjih motivacijskih dejavnikov. Močnih notranjih motivacijskih dejavnikov v povezavi s to trditvijo ni zaslediti, saj tega odgovora ni izbral noben študent. V povezavi s to trditvijo se kaže pomanjkanje notranjih motivacijskih dejavnikov, saj na študente pri učenju angleškega jezika vplivajo različni dejavniki okolja, ki se kažejo z visoko stopnjo zunanjih motivacijskih dejavnikov.

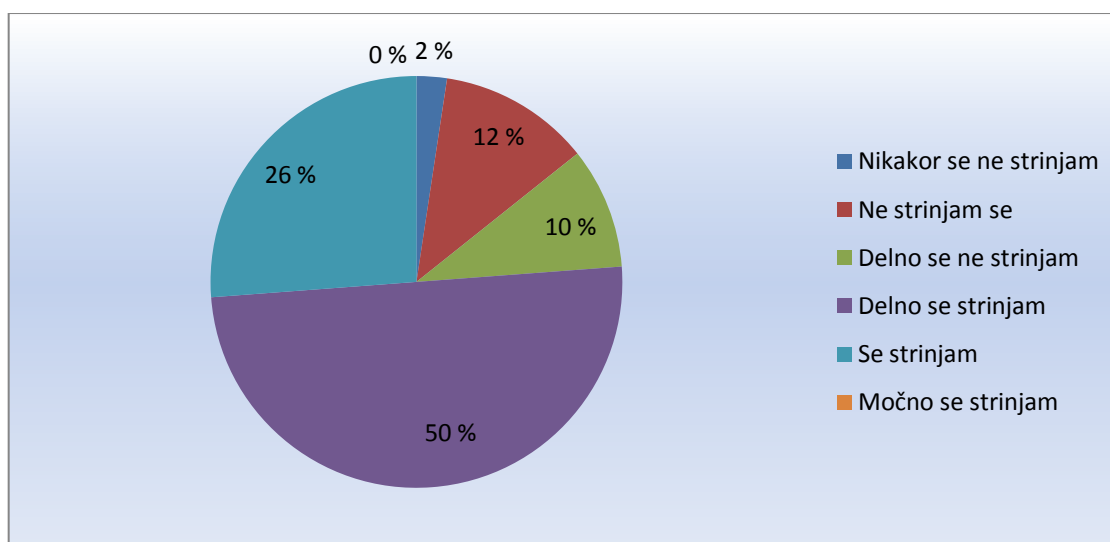
**Tabela 8: Motivacijski dejavniki v povezavi z osmo trditvijo**

<b>Motivacijski dejavniki</b>	<b>Frekvenca</b>	<b>%</b>
Močni notranji motivacijski dejavniki	0	0 %
Zmerno močni notranji motivacijski dejavniki	1	2 %
Podobna vrednost za notranje in zunanje motivacijske dejavnike	10	24 %
Zmerno močni zunanji motivacijski dejavniki	17	40 %
Močni zunanji motivacijski dejavniki	14	33 %

Vir: lasten

Iz Grafikona 10 je razvidno, da se največ študentov (50 %) delno strinja s trditvijo, da bodo imeli priložnost prejemati višjo plačo, če razvijejo visok nivo kompetenc v angleškem jeziku. Sledi odgovor se strinjam, ki ga je izbralo 26 % študentov, nato delež študentov, ki se ne strinjajo s trditvijo (12 %), sledi delež študentov, ki se delno ne strinjajo (10 %), in nazadnje delež študentov (2 %), ki se nikakor niso strinjali. Zanimivo je, da se nihče ni močno strinjal z omenjeno trditvijo, zato močnih zunanjih motivacijskih dejavnikov pri tej trditvi ni.

**Grafikon 10: Visok nivo kompetenc v angleškem jeziku pomeni tudi višjo plačo**



Vir: lasten

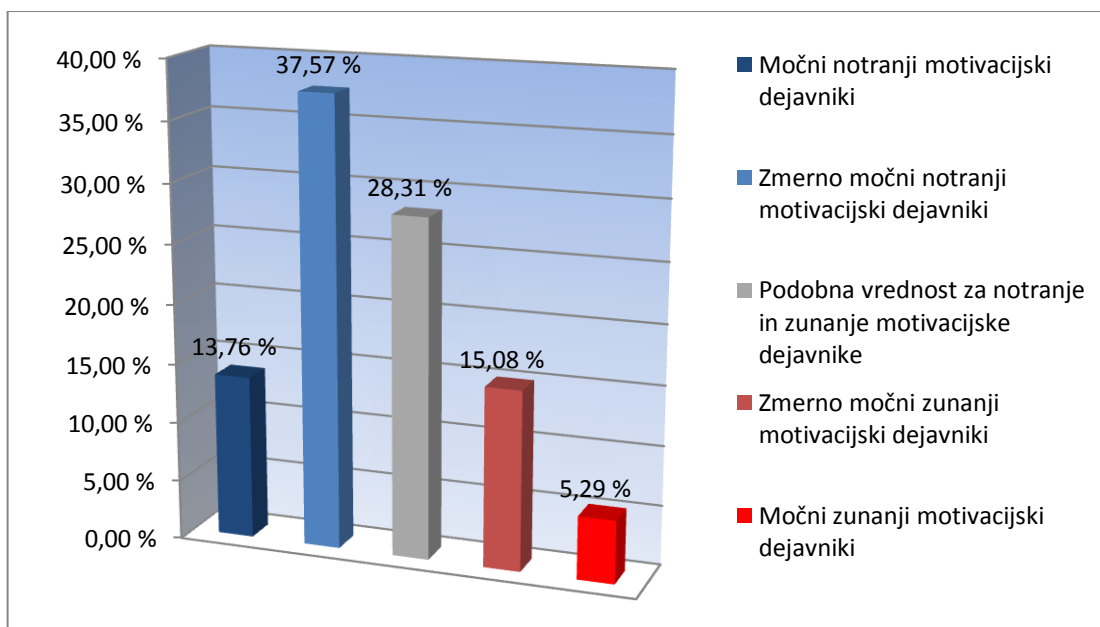
Podatki v Tabeli 9 v povezavi z deveto trditvijo, da bi študentje ob visoko razvitem nivoju kompetenc v angleškem jeziku prejeli višjo plačo, kažejo na nizko stopnjo močnih notranjih (2 %) in zmerno močnih notranjih motivacijskih dejavnikov (12 %). V večini (60 %) primerov gre za podobne vrednosti med notranjimi in zunanjimi motivacijskimi dejavniki, sledijo zmerno močni zunanji motivacijski dejavniki s 26 %. Pri tej trditvi močnih zunanjih motivacijskih dejavnikov ni zaslediti. Predvidevam, da je praktično neobstoječa prisotnost močnih zunanjih motivacijskih dejavnikov posledica zavedanja študentov o razmerah na trgu delovne sile, kjer diplomant s težavo dobi redno zaposlitev in posledično višjo plačo.

**Tabela 9: Motivacijski dejavniki v povezavi z deveto trditvijo**

Motivacijski dejavniki	Frekvenca	%
Močni notranji motivacijski dejavniki	1	2 %
Zmerno močni notranji motivacijski dejavniki	5	12 %
Podobna vrednost za notranje in zunanje motivacijske dejavnike	25	60 %
Zmerno močni zunanji motivacijski dejavniki	11	26 %
Močni zunanji motivacijski dejavniki	0	0 %

Vir: lasten

**Grafikon 11: Povprečje motivacijskih dejavnikov**



Vir: lasten

Iz Grafikona 11 razberemo, da na študente Fakultete za upravo pri učenju angleškega jezika na programih prve stopnje najbolj vplivajo zmerno močni notranji motivacijski dejavniki (38 %). Sledi podobna vrednost med notranjimi in zunanji dejavniki (28 %), nato močni notranji motivacijski dejavniki (14 %) in zmerno močni zunanji motivacijski dejavniki (15 %). S samo 5 % se na zadnjem mestu nahajajo močni zunanji motivacijski dejavniki.

Tabela 11 prikazuje podatke o združenih močnih in zmerno močnih motivacijskih dejavnikih. Prevladujejo notranji motivacijski dejavniki (51 %), ki imajo pogosto dolgotrajnejši vpliv na motivacijo posameznika kot zunanji dejavniki, sledi podobna vrednost med notranjimi in zunanji motivacijskimi dejavniki (28 %), kjer niso posebej izraziti ne notranji in ne zunanji dejavniki motivacije. Najnižjo vrednost z 20 % dosejajo zunanji motivacijski dejavniki. Rezultati raziskave kažejo na to, da imajo zunanji dejavniki ali dejavniki okolja, kot so plača, pohvala, ocene, nagrada in podobno, razmeroma nizek vpliv na študentovo motivacijo za učenje angleškega jezika. Na podlagi Tabele 11 lahko zaključim, da želja po znanju angleškega jezika izhaja iz samih študentov Fakultete za upravo, ki kažejo interes in radovednost do omenjenega jezika.

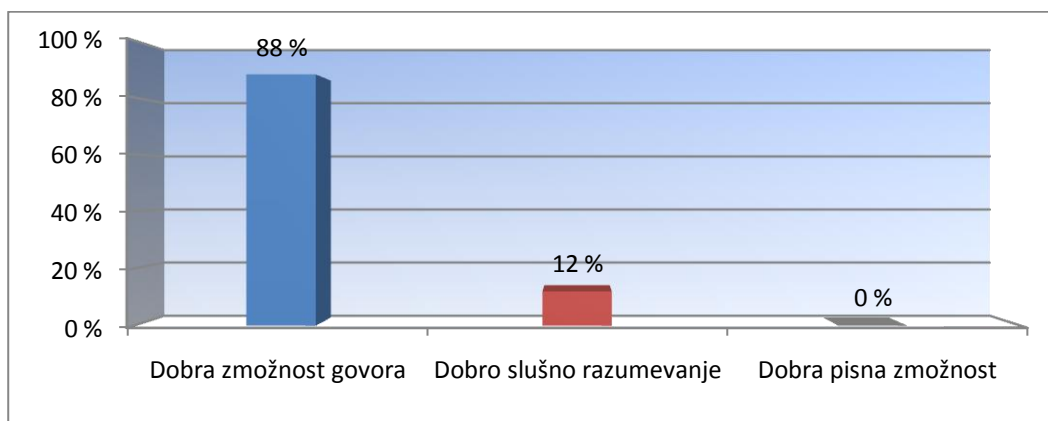
**Tabela 10: Močni in zmerno močni motivacijski dejavniki skupaj**

Motivacijski dejavniki	Skupaj (%)
Notranji motivacijski dejavniki	51,32 %
Podobna vrednost med notranjimi in zunanjimi dejavniki	28,31 %
Zunanji motivacijski dejavniki	20,37 %

Vir: lasten

Študentje so v tretjem delu anketnega vprašalnika podajali svoja mnenja na vprašanje o jezikovnih sposobnostih v angleškem jeziku (Grafikon 12). Največ študentov (32 anketirancev) je mnenja, da je dobra govorna zmožnost v angleškem jeziku za njih najpomembnejša. Da je najpomembnejše dobro slušno razumevanje, je odgovorilo le 5 študentov. Pri tem je zanimivo, da dobre pisne zmožnosti ni izbral nihče. Predvidevam, da je največ študentov izbralo dobro zmožnost govora zato, ker nemalokrat pride do situacije, pri kateri se je treba govorno sporazumevati v angleškem jeziku.

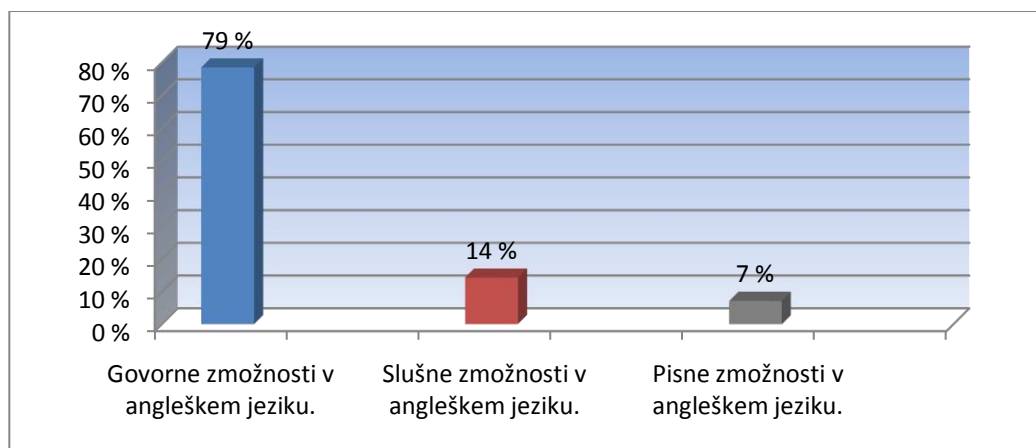
**Grafikon 12: Najpomembnejša jezikovna zmožnost**



Vir: lasten

Podatki iz Grafikona 13 kažejo podobno sliko, ko gre za vprašanje, katere jezikovne zmožnosti si študentje na programih prve stopnje želijo najbolj nadgraditi. Kar 33 študentov (79 %) je odgovorilo, da bi si najbolj želeli nadgraditi svoje govorne zmožnosti. Zgolj 6 študentov (14 %) si želi izboljšati svoje slušne zmožnosti. Na zadnje, tretje mesto so študentje uvrstili možnost izboljšanja svojih pisnih zmožnosti v angleškem jeziku, saj so ta odgovor izbrali zgolj 3 študentje (7 %). Slednje bi lahko povezali s tem, da so študentje mnenja, da te veščine v prihodnosti verjetno ne bodo potrebovali, saj v ta namen obstajajo številna spletna in programska orodja, ki nudijo pomoč pri pisanju besedil v tujih jezikih.

**Grafikon 13: Študentje bi najraje nadgradili ...**



Vir: lasten

### 5.3 PREVERJANJE HIPOTEZ

Ko gre za študente prve stopnje na Fakulteti za upravo, lahko na podlagi rezultatov raziskave potrdim prvo hipotezo, ki pravi, da so notranji motivacijski dejavniki najpomembnejši vzgib za učenje angleškega jezika. Študentje se zavedajo pomembnosti in koristi razvijanja novega znanja, do katerega jih vodijo radovednost, posameznikov interes in notranja želja do učenja angleškega jezika. Ugotovitve hkrati kažejo, da dejavniki okolja trenutno pri učenju angleškega jezika na študenta nimajo poglobitnega vpliva. Ne moremo pa zagotovo trditi, da se slednje z leti ne more spremeniti.

Hipoteze 2, ki pravi, da bi študentje radi razvili predvsem govorne in pisne jezikovne zmožnosti v angleškem jeziku, ne morem v celoti potrditi ne zavreči, saj so rezultati raziskave pokazali samo delno strinjanje s hipotezo. Potrdim lahko le prvi del hipoteze, saj si večina študentov prve stopnje najbolj želi nadgraditi govorne zmožnosti. Na podlagi rezultatov raziskave pride do nestrinjanja z drugim delom hipoteze, saj so študentje na drugo mesto uvrstili nadgraditev svojih slušnih zmožnosti pred nadgraditvijo pisnih sposobnosti v angleškem jeziku.

### 5.4 PREDLOGI ZA IZBOLJŠANJE

Dejstvo je, da ima pri učenju angleškega jezika na posameznika veliko vlogo motivacija, ki se stalno spreminja. Raziskava je pokazala, da so študentje predvsem notranje motivirani, kar po drugi strani pomeni nizko stopnjo zunanjih motivacijskih dejavnikov, ki bi jih lahko zvišali z boljšimi ekonomskimi in političnimi razmerami v državi, predvsem odprtje novih delovnih mest s potrebo po diplomantih Fakultete za upravo bi povišalo zunanjo motiviranost študentov. Fakulteta in predavatelji lahko pri zunanji motiviranosti študentov pripomorejo s pohvalami, ocenami in podobnim. Fakulteta naj skuša tudi v prihodnosti zviševati notranjo motiviranost študentov, tako da kot doslej spodbuja posameznikov interes za učenje angleškega jezika z namenom študijskih izmenjav, poskuša naj ustvariti več medkulturnega sporazumevanja med tujimi in domačimi študenti, ustvarja naj prijetno

vzdušje v prostorih fakultete in izven nje, dobre odnose med predavatelji in študenti ter podobno. Ker se študentje na dodiplomskih programih zavedajo koristnosti znanja angleškega jezika, predlagam, da se angleški jezik kot obvezni predmet ne izvaja samo v prvem letniku študijskih programov, temveč se uvrsti v vse tri letnike dodiplomskih programov, kjer bi tudi v drugem in tretjem letniku izvajali skupinske predstavitve, ki bi po mojem mnenju najbolj pripomogle k razvijanju govornih zmožnosti študentov, ki si jih študentje sami želijo najbolj nadgraditi. Obenem bi s skupinskimi predstavami študentje hkrati izboljševali govorne in slušne zmožnosti v angleškem jeziku tako na strokovnem področju kot v vsakodnevni situacijah.

## 6 ZAKLJUČEK

Angleški jezik se zaradi posledic globalizacije uporablja praktično na vseh področjih, saj je postal prevladujoč medij za mednarodno komuniciranje. Svet okoli nas se stalno spreminja, zato je zaradi potrebe po konkurenčnosti potrebno neprestano prilagajanje in pridobivanje novih znanj, med katere sodi tudi nadgraditev znanja angleškega jezika, ki omogoča spoznavanje novih kultur, omogoča boljše razumevanje sveta, omogoča posameznikov osebnostni razvoj, povečuje možnosti za študijsko mobilnost študentov in posledično izboljšuje možnosti za zaposljivost diplomantov Fakultete za upravo. Evropska unija na področju jezikovnih politik jezike uvršča med prednostne naloge in je mnenja, da je sposobnost sporazumevanja v tujih jezikih nujna za posameznike in podjetja. Eden izmed ciljev Unije je doseči, da bi vsak državljan poleg maternega jezika obvladoval še dva tuja jezika in tako prispeval k evropski konkurenčnosti. K doseganju evropske konkurenčnosti v Republiki Sloveniji prispeva Resolucija o Nacionalnem programu visokega šolstva 2011–2020, s katero si je Slovenija zadala nove cilje po doseganju kakovosti in odličnosti in prinaša večanje znanja, izboljšanje komunikacijskih, kulturnih kompetenc in novo študijsko ponudbo za bodoči trg dela. Slovenija bo do leta 2020 sprejela več nacionalnih in institucionalnih ukrepov, s katerimi želi doseči višjo priljubljenost našega visokošolskega prostora, visokošolski zavodi se bodo vključevali v mednarodne projekte, povečalo se bo mednarodno sodelovanje, poučevanje se bo lahko izvajalo v tujih jezikih, Slovenija bo skušala postati primer dobre prakse na področju mobilnosti, povečali se bodo ukrepi za kakovostno jezikovno usposabljanje študentov in osebja.

V diplomskem delu, katerega bistveni del je področje motivacije, so predstavljene motivacijske teorije različnih avtorjev, ki skozi svoje interpretacije prikazujejo različne vidike na motivacijo. Skupno vsem motivacijskim teorijam je, da stremijo k pojasnjevanju vzrokov za vedenje ljudi in procesov, ki neko vedenje povzročajo. Motivacija ima pomembno vlogo na posameznika tudi v primeru, ko gre za pridobivanje novih znanj, saj ljudi spodbuja k doseganju zastavljenih ciljev. Vsi ljudje smo edinstveni, zato pri nekaterih motivacija izhaja iz notranjosti človeka, spet pri drugih motivacija izhaja iz okolja. Kadar motivacija izhaja iz notranjosti, govorimo o notranjih motivacijskih dejavnikih (interes in radovednosti posameznika). Kadar gre za notranje motiviranega posameznika, je lahko že aktivnost sama po sebi nagrada. V primeru, da motivacija prihaja iz okolja, govorimo o zunanjih motivacijskih dejavnikih (nagrada, pohvala, graja in podobno). Zunanji motivacijski dejavniki so običajno kratkotrajnejši od notranjih motivacijskih dejavnikov, pri čemer zunanje motiviranemu posamezniku sama aktivnost ne pomeni zadoščanja ali nagrade. Posameznika v primeru zunanje motiviranosti privlači misel na koristi, ki mu jih bo določena aktivnost prinesla. Odrasli naj bi svoje izobraževanje gradili zlasti na notranjih motivih, izobraževalne ustanove pa v izobraževalnem procesu spodbujajo predvsem zunanje motive, pri čemer nekateri zunanji motivi na vedenje posameznika vplivajo bolj kot drugi (priznanje, ocene, plača), zunanja nagrada lahko celo negativno vpliva na motivacijo posameznika ali pa povzroči, da motivacija preide iz notranje v zunanjo.



Kadar je posameznik pri učenju angleškega jezika nemotiviran, se je treba vprašati, kako ga spodbuditi k doseganju zastavljenih ciljev in z ustreznimi dejanji izpopolniti in odpraviti motivacijski deficit. Pri učenju angleškega jezika je pomembna učna motivacija, ki učenje usmerja, spodbuja in mu določa intenzivnost, trajanje in kakovost. Temelj diplomskega dela je področje motivacije, ki raziskuje motivacijske dejavnike študentov Fakultete za upravo, ko gre za učenje angleškega jezika. V empiričnem delu so predstavljeni rezultati raziskave, v kateri je sodelovalo 42 dodiplomskih študentov Fakultete za upravo, ki so v prvem delu anketnega vprašalnika pri devetih trditvah izbirali med ponujenimi odgovori, na podlagi katerih so rezultati pokazali, da pri študentih, zajetih v raziskavo, pri učenju angleškega jezika prevladujejo notranji motivacijski dejavniki (51 %) pred zunanji motivacijski dejavniki (20 %). Raziskava je pokazala, da na motivacijo dodiplomskih študentov Fakultete za upravo pri učenju angleškega jezika dejavniki okolja nimajo poglobitnega vpliva, ne moremo pa zagotovo trditi, da v prihodnosti z boljšimi gospodarskimi razmerami ne pride do sprememb. Poleg tega so rezultati prikazali, da pri 28 % študentov ne moremo jasno opredeliti prevladujočih motivacijskih dejavnikov, saj podatki kažejo na podobno vrednost med notranjimi in zunanji motivacijski dejavniki. Ker je motivacija kompleksen in spreminjajoč pojav, tudi po empiričnem delu ne moremo podati dokončnih odgovorov, ki bi veljali za vse študente, saj se motivi pri posamezniku razlikujejo in spreminjajo na podlagi njegovih miselnih procesov in karakteristik. Drugi del raziskave vsebuje podatke o jezikovnih zmožnostih v angleškem jeziku, ki si jih študentje želijo najbolj nadgraditi. Podatki kažejo, da se študentje Fakultete za upravo zavedajo koristi, ki jim jih prinaša dobro znanje angleškega jezika, in si v večini najbolj želijo nadgraditi svoje govorne jezikovne zmožnosti (79 %) pred slušnimi zmožnostmi (14 %) in pisnimi zmožnostmi (7 %) v angleškem jeziku.

Fakulteta za upravo naj ohranja dobre medsebojne odnose med študenti in profesorji, ustvarja pozitivno klimo na področju fakultete in izven nje, študente naj motivira za učenje angleškega jezika tako, da na različne načine spodbuja posameznike s pohvalami za uspešno prikazano znanje in dosežke, skuša naj povišati posameznikov interes in zanimanje za učenje angleškega jezika s spodbujanjem študijskih izmenjav, ki odpirajo možnosti za spoznavanje sveta, novih kultur in posledično omogočajo študentu večjo možnost za pridobitev zaposlitve zlasti v tujini. Fakulteta naj na področju mednarodnega sodelovanja še naprej organizira mednarodne projekte v sodelovanju z drugimi fakultetami, promovira študijsko mobilnost in organizira druge projekte, katerih se poleg domačih predavateljev udeležujejo tuji predavatelji in študentje. Posvetiti bi se bilo treba prenovi predmetnika in angleški jezik kot obvezni predmet uvrstiti v vse tri letnike dodiplomskega študija, s čimer bi se občutno izboljšale konkurenčne prednosti diplomantov Fakultete za upravo pred drugimi diplomanti, ki prihajajo iz ostalih družboslovnih fakultet. Ker so študentje izrazili željo po izboljšanju jezikovnih zmožnosti v angleškem jeziku, bi bilo smiselno študentom omogočiti več interakcije s tujimi študenti in ob morebitni prenovi predmetnika v vse tri letnike dodiplomskih programov uvrstiti skupinske predstavitve, s katerimi bi študentje hkrati nadgrajevali svoje govorne in slušne zmožnosti v angleškem jeziku.

## LITERATURA IN VIRI

### Literatura:

1. Accetto, M. (2010). *Nacionalni jeziki v visokem šolstvu*. Ljubljana: Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša, ZRC SAZU.
2. Braček Lalić, A. (2010). Internacionalizacija visokega šolstva – konceptualni okvir. V N. Trunk Širca (Ured.), *Model učinkovitega managementa visokošolskega zavoda*, (str. 327 – 328 ). Koper: Fakulteta za management. Pridobljeno iz <http://www.fm-kp.si/zalozba/ISBN/978-961-266-080-2/325-336.pdf>
3. Braček, A. (2007). Internacionalizacija visokega šolstva. *Uprava*, V(4), str. 72–75.
4. Brejc, M. (2000). *Ljudje in organizacija v javni upravi*. Ljubljana: Visoka upravna šola.
5. Brejc, M. (2004). *Ljudje in organizacija v javni upravi*. Ljubljana: Fakulteta za upravo.
6. Buckledee, S. (2008). *As you write it: issues in literature, language, and translation In the context of europe in the 21st Century*. Ljubljana: Slovensko društvo za angleške študije, Oddelek za anglistiko in amerikanistiko, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani. Pridobljeno iz <http://www.sdas.edus.si/Elope/PDF/ElopeVol5Buckledee.pdf>
7. Čok, L., et al. (2008). Medkulturna jezikovna vzgoja kot družbena vrednota in osebna rast. V M. Ivšek (Ured.), *Jeziki v izobraževanju: zbornik prispevkov konference, Ljubljana, 25.–26. septembra 2008* (str. 72). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno iz <http://www.zrss.si/pdf/zbornikJeziki2008.pdf>
8. della Chiesa, B., Scott, J., Hinton, C. (2012). *Languages in a global world: Learning for better cultural understanding*. Paris: OECD. Pridobljeno iz [http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/languages-in-a-global-world\\_9789264123557-en#page4](http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/languages-in-a-global-world_9789264123557-en#page4)
9. Dodič-Turk, D., Macura, D., Babšek, J. (2004). *Kakšna bo šola prihodnosti*. Ljubljana: Didakta.
10. Ferfila, B. (2007). *Globaliziranost sodobnega sveta*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
11. Ivanko, Š., Stare, J. (2007). *Organizacijsko vedenje*. Ljubljana: Fakulteta za upravo.
12. Ivanko, Š. (2005). *Teorija organizacije*. Ljubljana: Fakulteta za upravo.
13. Knight, J. (2008). *Higher education in turmoil: The changing world of internationalization*. Rotterdam: Education Library, Sense Publishers.
14. Krajnc, A. (1982). *Motivacija za izobraževanje*. Ljubljana: Delavska enotnost.
15. Lipičnik, B. (1998). *Ravnanje z ljudmi pri delu*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
16. Marentič-Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
17. Miklavič, K. (2011). *Poti internacionalizacije: Politike, trendi in strategije v visokem šolstvu v Evropi in Sloveniji. Več kot tradicija in ambicija: Internacionalizacija v visokem šolstvu*. Ljubljana: Center RS za mobilnost in evropske programe

- izobraževanja in usposabljanja. Pridobljeno iz [http://www2.cmepius.si/files/cmepius/userfiles/publikacije/2011/POI\\_SLO.pdf](http://www2.cmepius.si/files/cmepius/userfiles/publikacije/2011/POI_SLO.pdf)
18. Možina, S. (2002). *Management kadrovskih virov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
  19. Možina, S., Kavčič, B., Tavčar, M., Pučko, D., Ivanko, Š., Gričar, J., Repovž, L., Vizjak, A., Vahčič, A., Rus, V., Bohinc, R. (1994). *Management*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
  20. Potokar, F., Jereb, E. (2003). *Učna motivacija in ostali dejavniki uspeha na izpitih*. Kranj: Fakulteta za organizacijske vede. Pridobljeno iz <http://lopes1.fov.uni-mb.si/is2003/Potokar.pdf>
  21. Rozman, R. (2000). *Analiza in oblikovanje organizacij*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
  22. Skela, J. (11. 2. 2010). *Večjezičnost/raznojezičnost in pouk tujih jezikov*. Pridobljeno iz [http://www.zrss.si/pdf/290911144820\\_7-dr\\_janez\\_skela\\_ve%C4%8Djezi%C4%8Dnost\\_kidricevo\\_februar\\_2010\\_objava.pdf](http://www.zrss.si/pdf/290911144820_7-dr_janez_skela_ve%C4%8Djezi%C4%8Dnost_kidricevo_februar_2010_objava.pdf)
  23. Skela, J., Sešek, U. (2012). Od globalnih smernic do lokalnih kontekstov: učenje in poučevanje tujih jezikov v Sloveniji. *Jezik in slovstvo*, 57(3/4), str. 63–82.
  24. Svetličič, M. (1996). *Svetovno podjetje: Izzivi mednarodne proizvodnje*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
  25. Treven, S. (1998). *Management človeških virov*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
  26. Woolfolk, A. (2002). *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy.

## Viri:

1. (1991). Ustava Republike Slovenije (URS). Ur. list RS, št. 33/91–I, 42/97 – UZS68, 66/00 – UZ80, 24/03 – UZ3a, 47, 68, 69/04 – UZ14, 69/04 – UZ43, 69/04 – UZ50, 68/06 – UZ121,140,143, 47/13 – UZ148 in 47/13 – UZ90,97,99. Pridobljeno iz <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=USTA1>
2. (2004). Zakon o javni rabi slovenščine (ZJRS). Ur. list RS, št. 86/2004. Pridobljeno iz <http://www.uradni-list.si/1/content?id=50690&part=u&highlight=Zakon+o+javni+rabi+sloven%25C5%25A1%25C4%258Dine#!/Zakon-o-javni-rabi-slovenscine-%28ZJRS%29>
3. (2010). Listina Evropske unije o temeljnih pravicah. (2010/C 83/02). Pridobljeno iz <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:083:0389:0403:sl:PDF>
4. (2011). Resolucija o Nacionalnem programu visokega šolstva 2011 – 2020 (ReNPVŠ11-20). Ur. list RS, št. 41/2011. Pridobljeno iz <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=201141&stevilka=1974>
5. (2012). Zakon o visokem šolstvu (ZViS-UPB7). Ur. list RS, št. 32/2012. Pridobljeno iz <http://www.uradni-list.si/1/content?id=108446>
6. (2014). Statut Univerze v Ljubljani (Statut UL). Pridobljeno iz [http://www.uni-lj.si/o\\_univerzi\\_v\\_ljubljani/organizacija\\_\\_pravilniki\\_in\\_porocila/predpisi\\_statut\\_ul\\_i\\_n\\_pravilniki/2013070915432663/](http://www.uni-lj.si/o_univerzi_v_ljubljani/organizacija__pravilniki_in_porocila/predpisi_statut_ul_i_n_pravilniki/2013070915432663/)

7. European Commission. (2012). *Special Eurobarometer 386, Europeans and their languages*. Pridobljeno iz [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_386\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf)
8. European Commission. (25. 9. 2012). *Pogosta vprašanja o večjezičnosti in učenju jezikov*. Pridobljeno iz European commission. [http://europa.eu/rapid/press-release\\_MEMO-12-703\\_sl.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-12-703_sl.htm)
9. Evropska komisija. (31. 10. 2014). *Strateški okvir*. Pridobljeno iz [http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/index\\_sl.htm](http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/index_sl.htm)
10. Evropski parlament. (2015). *Jezikovna politika*. Pridobljeno iz [http://www.europarl.europa.eu/ftu/pdf/sl/FTU\\_5.13.6.pdf](http://www.europarl.europa.eu/ftu/pdf/sl/FTU_5.13.6.pdf)
11. Komisija evropskih skupnosti. (10. 12. 2007). *Poročilo o izvajanju akcijskega načrta Spodbujanje učenja jezikov in jezikovne različnosti*. Pridobljeno iz <http://register.consilium.europa.eu/doc/srv?l=SL&t=PDF&f=ST+13346+2007+REV+1>
12. Komisija evropskih skupnosti. (18. 9. 2008). *Večjezičnost: prednost Evrope in skupna zaveza*. Pridobljeno iz <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0566:FIN:sl:PDF>
13. Svet angleščine. (8. 10. 2014). *Angleščina kot lingua franca*. Pridobljeno iz <http://svet-anglescine.com/stran/angleski-jezik>
14. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za upravo. (2. 1. 2015). *Študijski programi po bolonjski reformi*. Pridobljeno iz <http://www.fu.uni-lj.si/programi/dodiplomski-studij/>
15. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za upravo. (2014). *Letno poročilo 2013*. Pridobljeno iz [http://www.fu.uni-lj.si/fileadmin/usr-files/SOJ/Poslovna\\_porocila\\_in\\_porocila\\_za\\_kakovost/06000\\_1\\_2014\\_1\\_LetnoPorociloFU2013\\_Cistopis.pdf](http://www.fu.uni-lj.si/fileadmin/usr-files/SOJ/Poslovna_porocila_in_porocila_za_kakovost/06000_1_2014_1_LetnoPorociloFU2013_Cistopis.pdf)
16. Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje. (12. 6. 2015). *Registrirana brezposelnost*. Pridobljeno iz [http://www.ess.gov.si/trg\\_dela/trg\\_dela\\_v\\_stevilkah/registrirana\\_brezposelnost#Slovenija](http://www.ess.gov.si/trg_dela/trg_dela_v_stevilkah/registrirana_brezposelnost#Slovenija)

# PRILOGA

## Priloga 1: Anketa s študenti

Spoštovani,

sem Bukovec Dejan, študent univerzitetnega programa Uprava na Fakulteti za upravo. Za dokončanje diplomskega dela z naslovom Motivacijski dejavniki za učenje angleškega jezika – primer študentov Fakultete za upravo, bi vas prosil, da mi namenite nekaj minut vašega časa. Anketa je anonimna, rezultati bodo uporabljeni zgolj za potrebe diplomskega dela. Hvala!

Spol:

- Moški
- Ženski

Status:

- Redni študent Fakultete za upravo.
- Izredni študent Fakultete za upravo.

Letnik študija:

- 1.letnik
- 2.letnik
- 3.letnik

Študijski program:

- |   |                       |
|---|-----------------------|
| Univerzitetni študijski program Upravljanje javnega sektorja 1. stopnja (bivši študijski program Uprava 1. stopnja) | <input type="radio"/> |
| Univerzitetni študijski program Upravna informatika 1. stopnja  | <input type="radio"/> |
| Visokošolski strokovni študijski program Uprava 1. stopnja  | <input type="radio"/> |

Kako se strinjate z naslednjimi trditvami?

	Nikakor se ne strinjam	Ne strinjam se	Delno se ne strinjam	Delno se strinjam	Se strinjam	Močno se strinjam
Učenje angleškega jezika je zame prijetna intelektualna aktivnost.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Všeč mi je, kako zveni angleški jezik.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tudi v primeru, če ne bi študiral/a, bi se trudil/a izboljšati svoje znanje angleškega jezika.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bolj kot dobre ocene, mi je pomembna sposobnost učinkovitega komuniciranja v angleškem jeziku.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Glavni razlog, da se učim angleškega jezika, je povečanje možnosti za dobro zaposlitev.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
V idealni situaciji bi se raje učil/a nekega drugega jezika kot angleščine.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pri učenju angleškega jezika se osredotočam samo na tisto, kar potrebujem, da opravi izpit.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Primoran/a sem se učiti angleškega jezika, zato ker v današnjem svetu brez znanja tega jezika preprosto ne gre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Imel/a bom možnost prejemati višjo plačo, če razvijem visok nivo kompetenc v angleškem jeziku.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Katera jezikovna sposobnost v angleškem jeziku je za vas najpomembnejša?

- Dobra zmožnost govora.
- Dobra pisna zmožnost.
- Dobro slušno razumevanje.

Po vrstnem redu od 1 do 3 ocenite, katero jezikovno zmožnost bi želeli najbolj nadgraditi (1 pomeni najbolj, 3 pomeni najmanj).

	1	2	3
Govorne zmožnosti v angleškem jeziku.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pisne zmožnosti v angleškem jeziku.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Slušne zmožnosti v angleškem jeziku.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>