

UDK: 811.163.42'243:37.02:371.3
Pregledni znanstveni rad
Prihvaćen za tisak: 29. rujna 2010.

Ana Grgić
Sveučilište u Zagrebu
Zrinka Kolaković
Justus-Liebig-Universität Gießen
anacalusic@gmail.com

Primjena stilova i nastavnih strategija u nastavi hrvatskoga kao inoga jezika

Učenje u najširem smislu te riječi, baš kao i učenje drugoga ili stranoga jezika, iznimno je složen proces. Bez pamćenja nema učenja, a ne smije se zanemariti ni zaboravljanje koje je nemoguće izbjeći. Ekonomičnost je iznimno važno načelo pri učenju pa bi trebalo pomoći učenicima da u najkraćem razdoblju najviše nauče. Da bi se to postiglo, nužno je da učitelj (jezika) prepozna spoznajni stil i stil učenja svojih učenika kako bi u skladu s tim oblikovao nastavu. U članku se čitatelje upoznaje s pojmom spoznajnoga ili kognitivnoga stila i stila učenja. Nakon pregleda literature koja se bavi tim pojmovima navode se osobitosti svakoga stila kako bi učitelji jezika lako mogli prepoznati jesu li njihovi učenici više vizualni, auditivni ili kinestetički tipovi te jesu li skloniji analizi ili sintezi. Naravno, za razliku od teorije, u stvarnome se životu rijetko mogu naći čiste kategorije pa učenici često uče spajajući nekoliko stilova, s time da jedan obično prevladava. Osim teorijskoga dijela u članku će se na konkretnim primjerima pokazati kojim se nastavim strategijama učitelj jezika može koristiti u procesu učenja hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika. Budući da nastavne grupe nisu homogene te da u njima učenici isti jezik uče na različite načine, učitelj bi trebao raznolikošću zadovoljiti potrebe svakoga učenika te osigurati da svi, unatoč različitim spoznajnim stilovima i stilovima učenja, usvajaju jezik ravnopravno.

0. Uvod

Učenici imaju jedinstvene načine na koje uče novo gradivo, općenito i u području ovladavanja jezikom, materinskim i drugima. Sve donedavno vjero-

valo se da su razlike u uspjehu učenika uzrokovane različitim sposobnostima i mogućnostima učenika, njihovom osobnošću, darovitošću, inteligencijom. Proteklih dvadesetak godina pokušavaju se otkriti drugi čimbenici koji uzrokuju različite rezultate pri učenju i usvajanju nekoga gradiva budući da su pojedinačne razlike bitno povezane s uspjehom u učenju. Uvode se nazivi spoznajni ili kognitivni stil, stil učenja, stil razmišljanja. Danas je, naime, jasno da učenici mogu učiti dobro i lako samo na način koji je njima prirodan. To se odnosi na učenje općenito, i učenje jezika, osobito inoga (stranoga ili drugoga).

Spoznajni ili kognitivni stil način je kako se pojedinac koristi svojim sposobnostima, kako primljene obavijesti organizira i obrađuje — čini li to više lijevom ili desnom stranom mozga, analitički ili globalno, odnosno je li ovisan o kontekstu ili nije, je li misaon ili impulzivan. Da bi ga se otkrilo, treba promatrati način kako učenik spoznaje i obrađuje temu. Promatra li građu kao cjelinu (globalno, holistički) ili je raščlanjuje na niz povezanih dijelova (analitički). Neki su učenici ovisni o polju (ili okviru) pa im opažanje ovisi o prevladavajućemu predmetu. Oni ne opažaju određene dijelove jer im polje zakriva. Drugi su neovisni o polju pa mogu dobro opaziti sve pojedinosti bez obzira na ono što prevladava.

Stil učenja omiljeni je način kako učenik uči — pribavlja, obrađuje i pohranjuje obavijesti da bi se njima služio. Svatko na jedan način najbrže i najlakše usmjerava pozornost na nove i složene obavijesti, obrađuje ih i održava stečeno znanje. Neki su ljudi vizualni, drugi auditivni, treći kinestetički tip, tj. neki najbolje uče gledanjem, promatranjem, čitanjem (vizualno), drugi slušanjem (auditivno), treći kretanjem (kinestetički). Istraživanja su pokazala da postoje i kulturne razlike u stilovima učenja. Stilovi učenja obuhvaćaju najvažnije korake u svakom procesu učenja i stoga mogu imati velik utjecaj na uspješnost učenja. U literaturi se navodi kako su četiri petine našega stila učenja biološki uvjetovane (Dunn i Griggs 2000: 43). Stil učenja spaja unutrašnje i vanjske postupke koji proizlaze iz pojedinčeve neurobiologije, osobnosti i razvoja, a odražavaju se u njegovu ponašanju u učenju (Keefe i Ferrel 1990: 16). Danas postoji mnogo različitih metoda i testova za otkrivanje vlastitoga stila učenja koji je najčešće spoj nekoliko različitih čimbenika (Dryden i Vos 2001: 347).

Treba napomenuti da pojedinci katkad stil učenja i spoznajni stil zamjenjuju, odnosno smatraju ih sinonimima (npr. Ortega 2009: 205). Stoga ih je važno jasno razlikovati. Spoznajni stil sklonost je obrađivanju obavijesti na svojstven način, dok je stil učenja tipičan pristup učenju općenito, dakle svim vidovima učenja, ne samo obradi novih podataka ili obavijesti (Dornyei i Skehan 2006).

Strategije učenja svjesne su misli i postupci kojima ljudi odluče upravljati svojim učenjem, odnosno postupci kojima učenik želi sebi pomoći da

shvati, usvoji i pohrani obavijesti, pristupi im i služi se njima. I u inome su jeziku strategije ovladavanja djelovanje, ponašanje, koraci ili tehnike kojima učenici nastoje što bolje razviti svoje vještine (Oxford 1999). Tako učenici mogu odlučiti naučiti napamet jezične jedinice za koji zaključuje da su važne, a ne uspijevaju ih uvojiti (npr. ponavljanjem, mnemotehnikom ili kako drugačije). Strategije mogu poticati i nastavnici, izravno ili neizravno, tako što za njih stvaraju uvjete.

Svrha je ovoga rada dati kratak pregled osnovnih obilježja stilova učenja i spoznajnih stilova općenito, a posebno za učenje inoga jezika uz konkretne primjere i opise pojedinih strategija za nastavu hrvatskoga. U tekstu se učenik navodi u smislu onoga tko uči, pa obuhvaća sve obrazovne razine, od predškolske do sveučilišne. Isto je tako učitelj onaj tako uči druge, tko poučava, od predškolske razine do sveučilišnih lektora i profesora. Na hrvatskome su spominjana neka spoznajna ili kognitivna obilježja koja utječu na ovladavanje inim jezikom općenito, poput vještina i strategija, odnosno stilova kojima se služe u učenju stranim jezikom (npr. Vodopija-Krstanović 2004, Jelaska 2005) općenito, ili u pojedinim stranim jezicima, ali ne posebno u kontekstu hrvatskoga kao inoga. Većina ljudi nije svjesna koji im stil učenja odgovara, iako uočavaju da iz nekih djelatnosti i situacija uče uspješnije nego iz drugih. Za uspjeh u učenju odgovornost trebaju dijeliti i učenici i učitelji (na svim razinama obrazovanja), koji trebaju prepoznati stilove učenja svojih učenika te nastavu prilagoditi tako da im odgovara. Primjenom različitih strategija u neposrednome radu s učenicima povećava se vjerojatnost da učitelj jezika dopre do svakoga svojega učenika i pronađe baš ono što njemu odgovara.

1. Povijesni pregled

Isprva se stilovi nisu jasno razlikovali od sposobnosti i osobnosti, odnosno crta ličnosti. Kao pojam spoznajni ili kognitivni stil prvi su uveli kognitivni psiholozi. Tijekom 60-ih godina dvadesetoga stoljeća spoznajni se stil počinje povezivati s učenjem (Sternberg i Zhang 2001: 2). Sedamdesetih se godina istražuje povezanost spoznajnih stilova i obrazovnih postignuća te se pokušava razlučiti kognitivni stil od strategija. Tako se strategija određuje kao svjestan odabir postupaka kojima se služimo u rješavanju zadataka, dok spoznajnoga stila nismo ni svjesni. Teoretski model stilova učenja iz 1972. koji su izradili Dunn i Dunn uključuje i psihološke elemente stila učenja kao što su globalni nasuprot analitičnom, impulzivni nasuprot reflektivnom načinu razmišljanja, te je li jača učenikova lijeva ili desna strana mozga. U tome se modelu ne razlikuje spoznajni stil, stil učenja i osobine ličnosti (Milgram i Hong 2000: 8).

Prve važnije rezultate u proučavanju spoznajnih stilova dobili su Witkin, Moore, Goodenough i Cox koji su 1977. istraživali razlike među ovisnima i neovisnima o polju (Zhang i Sternberg 30: 2009). Spoznajni je stil postojaniji od nekih drugih utjecaja na učenje.

Za stil učenja istraživanja su pokazala da se može mijenjati tijekom godina, odnosno starenjem. Na primjer, Price, Dunn i Sanders tvrdili su 1980. da mala djeca ponajprije uče taktilnim i kinestetičkim putem sve dok im se postupno ne izoštre vizualne sposobnosti. Za razliku od njih, u svojim istraživanjima Barbe i Milone tvrdili su 1981. da kod male djece prevladava auditivni stil učenja jer njihovo međudjelovanje s drugima ovisi ponajprije o slušanju i govorenju, a vizualni i kinestetički stil postaju važniji pred kraj srednjoškolskoga obrazovanja (prema Milgram i Hong 2000: 71).

U nekoliko se istraživanja (npr. Clark-Thyer 1987, Signer i Murray 1994) učenike poučavalo da se tijekom pisanja zadaća usredotoče na vlastiti stil učenja jer je to jedini dio dana kada učeći mogu gotovo sve uvjete prilagoditi samo sebi: vrijeme učenja, okruženje, zvukove, osvjetljenje, pokušstvo. Pokazalo se da su učenici koji su učili onako kako im je najbolje odgovaralo postizali bolje rezultate. Dunn i Dunn (1992, 1993) na jednome su mjestu prikupili rezultate mnogih istraživanja koji su pokazali kako su učenici u školi mnogo uspješniji kada im se dopušta da uče u uvjetima i načinom koji im odgovara. Coffield i ostali (2004) prikazali su različita istraživanja stilova učenja u obrazovnoj psihologiji.

Milgram i Hong (2000) razlikuju stil kojim se uči kod kuće od onoga kojim se uči u školi. Pri tome navode da su za učenje kod kuće bitne četiri kategorije: opažajno-tjelesna, međuljudska, organizacija, okruženje. Nadalje, navode kako opažajno-tjelesnu (ili perceptivno-fizičku) kategoriju čini sedam sastavnica: auditivna, vizualna, taktilna, kinestetička, unosna, pokretna i vremenska. Iz toga se može vidjeti da sastavnice njihove opažajno-tjelesne kategorije stila učenja kod kuće odgovaraju onome što drugi autori nazivaju stilovima učenja, s tim da se dodatno razlikuju nijanse kao što su taktilnost i kinestetičnost.

Autori su prema istraživanjima koja su provodili diljem svijeta pokazali da postoje i znatne kulturne razlike. Na primjer, učenici u Americi radije žele čuti upute za zadaću, a korejski učenici žele dobiti pismene upute za pisanje zadaće (Milgram i Hong 2000: 82). Uspoređivali su i sastavnice opažajno-tjelesne kategorije stila učenja kod kuće koje prevladavaju kod dvije vrste učenika. Učenici s visokom inteligencijom uglavnom uče vizualnim i kinestetičkim putem te im je draže učiti uz zvukove nego u tišini, dok su učenici s visokim postignućima u školi usmjereni na nastavnika, nemaju potrebu micati se tijekom učenja, ne zahtijevaju veliku slobodu i najradije uče vizualnim putem (Milgram i Hong 2000: 107).

1.1. Ovladavanje inim jezikom

Strategije se učenja, jednako kao ni stilovi, dugo nisu izdvajale kao važan kognitivni proces za učenje jezika (Geld 2006: 68). Zanimanje za njih kao vrstu kognitivnih procesa pojavljuje se kao odgovor na tradiciju prema kojoj su lingvistika i kognitivna psihologija razvijale odvojene paradigme za istraživanje procesa usvajanja jezika. Jezik se, naravno, povezivao sa spoznajom, no ta je veza temeljena na istraživanju spoznajnih (kognitivnih) čimbenika poput inteligencije, pamćenja te raznih drugih preduvjeta za učenje jezika. Pojam spoznajnoga stila i stila učenja u područje ovladavanja inim jezikom — OVIJ (Medved-Krajnović 2008) posuđeni su iz psihologije. Njih se počelo sve više proučavati kad su istraživanja pokazala važnost utjecaja pojedinačnih razlika među učenicima na njihov uspjeh u ovladavanju inim jezikom, posebno darovitost za strane jezika i motivacija.

U poučavanju inoga jezika Wesche (1981) i Skehan (1996) pokazali su da su analitični učenici znatno zadovoljniji kada su poučavani analitičnim metodama, a učenici skloni zapamćivanju metodama koje nude veće dijelove jezičnih jedinica za pamćenje. Jednako su tako Harley i Hart (1997) kod učenika koji su učili metodom uranjanja (eng. *immersion*) dokazali povezanost uspjeha u učenju J2 i metode osnovane na zapamćivanju kod početnika koji su počeli učiti u prvome razredu, a analitične metode kod početnika u pubertetu.

Neka su se od proučavanih obilježja pojedinaca u ovladavanju jezikom pokazala dvojbenim, poput ovisnosti o polju (Gass i Selinker 2008), odnosno okviru. Pokazale su se svojevrsne razlike, npr. oni koji uče neovisno o polju mogu bolje izdvojiti bitno iz jezične građe, bolje rješavaju gramatičke zadatke u testovima. Oni koji su usredotočeniji na polje bolje vide cjelinu nego pojedinosti jer polje ometa njihovo opažanje, ali oni mogu biti bolji u sporazumijevanju bez obzira na gramatičku točnost (Jelaska 2005). Međutim, čini se da su ta obilježja povezana s inteligencijom (Sterberg i Grigorenko 2001, Dornyei i Skehan 2003), što upućuje na Gardnerovu teoriju višestruke inteligencije, najmanje je sedam (1983) ili osam (1999) vrsta inteligencije: jezična (ili verbalno-jezična), logičko-matematička, glazbena, međuljudska (ili interpersonalna), samopromatračka (ili intrapersonalna), prostorna, pokretna (ili kinetička) i prirodoslovna (ili naturalistička), a možda i više različitih inteligencija. Pojedini su se autori, npr. Burnett (2004: 121), bavili vezom između različitih vrsta inteligencije i stilova učenja te dali općenite prijedloge raznih nastavnih strategija ili aktivnosti kako bi svaki učenik mogao dobiti što više u procesu učenja. Svaki čovjek posjeduje sve te različite inteligencije u različitim omjerima, pa prema tomu svakomu učeniku bolje odgovara neki tip zadatka ili vježbe.

Početak devedesetih godina prošloga stoljeća izašla su dva djela koja su se bavila istraživanjem strategija. Tako je Oxford (1990: 8) definirala strategije kao korake koje učenik čini kako bi mu učenje bilo lakše, brže, ugodnije, uspješnije, primjenjivije u novim situacijama i usmjerenije. Autrica je podijelila strategije učenja na spoznajne (kognitivne), pamćenjske (memorijske), metaspoznajne (metakognitivne), nadoknadne (kompenzacijske), osjećajne (afektivne) i društvene (socijalne). O'Malley i Chamot (1990) podijeli su strategije na spoznajne (koje uključuju i pamćenje), metaspoznajne te društveno-osjećajne (društveno-afektivne). U ovome su ih tisućljeću Dorney i Skehan (2005: 609), razrađujući prethodne, podijelili na četiri skupine: spoznajne, metaspoznajne, društvene, osjećajne. Primjeri su četiriju vrsta strategija u ovladavanju inim jezikom podjela rječnika prema vrstama riječi, prevođenje (spoznajne), razmišljanje o usvajanju jezika, nadgledanje vlastite proizvodnje (metaspoznajne), poticanje razgovora i suradnje s izvornim govornicima radi uspješnijega učenja (društvene), ovladavanje osjećajima poput oslobađanja od jezičnoga straha, tj. straha od pogriješke (osjećajne).

Dorney i Skehan (2005: 611), pozivajući se na prijašnja istraživanja, navode da je jasno kako su darovitost za strane jezika i spoznajni stil donekle povezani jer im je u temelju inteligencija. Međutim, Skehan (1998) smatra da su među darovitim učenicima dva tipa: prvi je analitički, drugi okrenut pamćenju. Ta su dva tipa donekle povezani sa sklonošću raščlambi i cjelini spoznajnoga stila (analitički i holističkim stil), ali nisu isto što i te dvije vrste sklonosti. To znači da spoznajni stil uključuje dva slijeda umjesto jednoga.

1.2. Podjele učenika

Proučavanje razlika među pojedincima dovelo je i do praktičnih podjela učenika kako bi se njihova obilježja jasnije istaknula. Stoga postoje različite podjele učenika. Neke su općenite, napravljene prema učeničkim strategijama, kao *cjeloviti učenici* koji žele cjelinu prije nego što prijeđu na pojedinosti, *postupni učenici* koji žele napredovati korak po korak, od pojedinosti do cjeline i *svestrani učenici* koji žele raznolike pristupe, i cjelosi i postupni. Druge podjele učenika daju više pojedinosti, a temelje se na njihovu pristupu učenju. Takvi su npr. *teoretičari* koji induktivno zaključuju stvarajući pretpostavke i teorije o činjenicama, a više ih zanimaju apstraktni pojmovi nego ljudi, *usmjereni* učenici koji praktički primjenjuju teorijske zamisli, vole jednoznačne odgovore i rješenja, *raspršeni* učenici koji najbolje uče iz konkretnoga iskustva koje razmatraju s različitih strana, maštoviti su i domišljati, *prilagodljivi* učenici koji su također najbolji u konkretnome iskustvu, ali i prilagođavanju novomu, radije uče od drugih nego vlastitim djelatnostima (Byram 2004).

U literaturi koja se bavi inim jezicima često se navodi četveročlana podjela učenika stranoga jezika po sklonostima određenomu načinu učenja na četiri vrste (npr. Rubin i Thomson 1983. prema Nunan 1999): *komunikativni* — riječi uče slušanjem, najviše vole slušati i gledati izvorne govornike i televiziju, te razgovarati u prirodnim situacijama; *konkretni* — vole gledati slike, film, video, vole razgovore u paru i prirodnim situacijama; *analitični* — riječi uče čitanjem, vole proučavati gramatiku, rješavati zadane probleme, samostalno raditi; *skloni autoritetima* — riječi uče iz pisanoga oblika, vole čitanje i gramatiku, žele da im učitelj sve objasni i da to mogu zapisati u bilježnice iz kojih uče (nešto više u Jelaska 2005). Podjela učenika u ovome radu bit će napravljena prema dvama glavnim tipovima spoznajnoga stila i različitim stilovima učenja.

2. Spoznajni ili kognitivni stil

Spoznajni stil način je kako pojmovno organiziramo svoju okolinu, kako se pojedinac koristi svojim sposobnostima. Spoznajni su stilovi postojani i utječu na vrlo različite oblike ponašanja, među ostalim i na način kako pojedinci uče, kako nastavnici poučavaju i kako se sporazumijevaju. U svakome razredu mogu se naći, s jedne strane, učenici koji su individualci, skloniji analizi, raščlanjuju građu na niz povezanih dijelova, a s druge oni skloniji promatranju građe kao cjeline (globalno), čime su uključeni povijesni, kulturni i mnogi drugi kontekstualni podatci. Analitični i globalni spoznajni stil dvije su suprotnosti. Nastava uglavnom zadovoljava potrebe analitičnih učenika, a globalni ostaju u mnogočemu uskraćeni.

Istraživanja su pokazala da je većina nastavnika analitični tip, a većina srednjoškolskih učenika pripada globalnomu spoznajnomu stilu. Čak 85% učenika koji ne postižu zadovoljavajuće rezultate ima globalni kognitivni stil, a razlozi njihova neuspjeha leže u činjenici da je nastava strukturirana tako da im ne odgovara (Dunn i Griggs 2000: 48).

2.1. Analitični stil

Učenici jezika s analitičnim stilom vole male korake. Oni žele znati *zašto* i *kako* prije nego se sami upuste u nešto novo (Jensen 2003: 37), zato su im važne upute, riječi, brojke. Analitični učenici žele do kraja završiti ono što su počeli. Analitični stil uključuje jasan redoslijed, katkad se stoga zove i sekvencijalnim stilom.

2.1.1. Prikladni postupci i sredstva za analitični stil

Poučavanje s pomoću gramatičkih pravila ciljanoga jezika mnogim učenicima nije osobito draga metoda, ali većina nastavnika smatra ju vrlo važnom,

posebice ako poučavaju jezik s vrlo složenom morfologijom, što je hrvatski. Studentima kojima je bliža analiza svidjet će se gramatičko poučavanje. Ako se radi na odgovarajući način: jasno, u koracima, s objašnjenjima i redovitim provjerama, učenje gramatike može ubrzati ovladavanje jezikom. Ako se odluči na izravno poučavanje gramatike — na početku se daju samo nužna, opća i što jednostavnija pravila (Jelaska 2005).

Glagolske vrste — Na primjer, na samome početku učenja hrvatskoga kao inoga jezika učenici se upoznaju s tvorbom prezenta i različitim glagolskim vrstama. Jednostavna shema prezenta hrvatskih glagola može se izložiti i na vidljivome mjestu u učionici kako bi ih imali uvijek pred očima. Čak ni od učenika hrvatskoga jezika koji nisu početnici ne bi trebalo očekivati da u isto vrijeme usvoje sve glagolske kategorije ili svih šest-sedam glagolskih vrsta prema hrvatskim gramatikama za izvorne govornike. Prevelik broj gramatičkih podataka u najmanju ruku ne služi ni čemu, ali može i štetiti (Jelaska 2005).

Od glagolskih vrsta najbolje je na početku pokazati prototipnu vrstu, glagole poput *spavati* → *spavam*. Kad se usredotoči na glagolske vrste, treba uočiti stupanj njihove predvidljivosti. Neke su glagolske vrste predvidljive (npr. *-iti* → *-im*, *-jeti* → *-im*, *-nuti* → *-nem*). Manje su predvidljivi glagoli koji na kraju imaju *-ati*, a postoje i nepredvidljive vrste (Novak-Milić 2005: 354–358). Kada učenici osvijeste da su neke glagolske vrste predvidljive, brzo će naučiti i primjenjivati nastavke za pojedine od njih. Potom će ih se poučavati manje predvidljivima.

2.2. Globalni stil

Učenici koji nove podatke primaju na kontekstualan, tj. cjelovit ili globalan način daju prednost gledanju ukupne slike. Takav učenik prvo želi razumjeti važnost i smisao učenja pojedinoga dijela gradiva, žele najprije dobiti cijelu sliku, a potom se usredotočiti na pojedinosti. Oni trebaju neprestanu poveznicu između gradiva i stvarnoga života, njima je vrlo važno brzo se uklopiti u život i sudjelovati u svakodnevicu. Nastava prilagođena globalnomu stilu učenja zahtijeva od učitelja puno vremena i kreativnosti (Dunn i Griggs, 2000: 46). Učenici žele zanimljive lekcije, začinjene humorom. Učitelji takve učenike često smatraju onima koji ometaju normalan tijek nastave zbog njihovih posebnih potreba za drugačijim okruženjem učenja: blago osvjetljenje, neformalno sjedenje i povremeno kretanje. Globalni učenici radije sami otkrivaju pojedinosti i informacije, nego da im ih daju učitelji.

2.2.1. Prikladni postupci i sredstava za globalni stil

Kako bi se približila učenicima s globalnim stilom, nastava hrvatskoga kao inoga jezika trebala bi omogućiti učenicima *situacijsko učenje* tako da mogu sami iskusiti stvaran događaj u kojem je nužno pokazati i određeno jezično znanje. Ako je ikako izvedivo, trebalo bi učenicima omogućiti susret s izvornim govornikom. Na taj će se način naći u prirodnoj situaciji. Odlazak na tržnicu, u kafić ili u restoran omogućit će ovim studentima da nauče jako mnogo. Učitelj jezika trebao bi potaknuti učenike da sami rezerviraju stol ili ulaznice za muzej, doznaju imaju li možda popust za grupu, kada je restoran ili muzej otvoren itd.

Dnevne vijesti — Ovakvim studentima jako će se svidjeti ako se dnevne vijesti koriste kao predložak za učenje gramatike i leksika. Na taj će način, osim uvježbavanja gramatike i leksika, moći komentirati dnevna zbivanja u svijetu. Moći će izreći svoje mišljenje i stavove o stvarnim temama u stvarnoj situaciji, tj. morat će se predstaviti, postavljati pitanja, odgovarati na pitanja, razgovarati...

Vijesti (dio tjednoga pregleda) 22.–27. veljače 2009.

1. U _____ (srijeda) je blizu _____ (Amsterdam) pao turski zrakoplov. U _____ (nesreća) je poginulo 9 _____ (čovjek). Uzrok _____ (nesreća) još nije poznat.
2. Australija se još uvijek bori s _____ (veliki požar, mn.). Do sada je u _____ (požar, mn.) poginulo više od 200 _____ (osoba).

Slika 1: Primjer zadatka napravljenoga prema tekstu iz novina

Padeži u kontekstu — U učenju hrvatskog kao inoga jezika posebno mjesto zauzima učenje prototipnih padežnih uloga. Skonidba se, naravno, ne uči tako da se učenicima jezika daju samo nastavci (iako će se pregledna tablica vjerojatno jako svidjeti nekim učenicima), već im se daje cijeli kontekst. Kratak tekst koji je osmislila i uvela Z. Jelaska već godinama pomaže učenicima hrvatskoga jezika da brzo i uspješno ovladaju sklonidbom (nju je primijenila i E. Ellias-Bursač u udžbeniku koji je 2006. napisala zajedno s R. Alexander). Tekst se sastoji od sedam rečenica, u svakoj je rečenici uvijek ista riječ, ali u drugome padežu, kao u (1), prema Jelaska et al. (2005: 338–339).

- (1) Voda je jako važna.
Ja jako volim vodu, sanjam o vodi, pjevam pjesme vodi.
S vodom je život ljepši. Bez vode nema života. O, vodo!

Ova metoda svidjet će se učenicima koji vole postojanje konteksta, a svidjet će se i *auditivnim* učenicima koji će nakon nekoga vremena jednostavno *čuti* kada nešto nije u redu — kada prepoznaju pojedinu padežnu ulogu u rečenici, riječima će jednostavno dodavati nastavke iz sklonidbice.

3. Vrste stilova učenja

Razni autori ističu da će učenici nešto naučiti čak i kada ih se ne poučava na način koji im najbolje odgovara, ali znatno manje nego kada ih se poučava na način koji im je prirodan. U nekim kulturama djeca uče promatranjem (vizualno), oponašanjem i iskustvom (kinestetičkim i taktilnim), dok se u današnjim učionicama uči uglavnom auditivno i vizualno (Milgram i Hong 162: 2000). Tijekom obrazovnoga procesa učenici se često pokušavaju prilagoditi okruženju i načinu na koji nastavnik izlaže. Može se dogoditi da s godinama prisilno mijenjaju svoj stil učenja slabeći time svoje mogućnosti (Hong i Suh 1995), što je dodatni problem onima koji već na samome početku imaju proteškoća u učenju. Za razliku od toga, nužno je da se učenici priviknu učiti i na druge načine, a ne samo one koji su im najprirodniji. Učeći drugim stilovima proširit će svoje mogućnosti pa je stoga poželjno da se u učionici istodobno kombiniraju aktivnosti kojima se zadovoljavaju potrebe različitih učenika.

Nastavnici hrvatskoga kao inoga nemaju samo heterogene skupine po sposobnostima i dobi učenika (bili to školarci, studenti ili polaznici tečaja), nego i po kulturama iz kojih dolaze (npr. Gulešić-Machata, Jelaska 2008). Stoga je iznimno važno da se sve te razlike ne zanemaruju te da se prilagođenom nastavom učenicima omogući postizanje što boljih rezultata. Uči li učenik radije čitajući ili slušajući o temi, ili za razliku od tih tjelesno pasivnih načina učenja, radije uči tjelesno aktivno, u pokretu ili čak oponašajući situaciju o kojoj uči (npr. glumeći prodavača i kupca).

U nastavku teksta slijedi podjela na stilove učenja kakva se najčešće susreće u literaturi te savjeti za neke od mogućih djelatnosti na satu. Izbor različitih aktivnosti koje se mogu upotrijebiti na nastavi hrvatskoga kao inoga dala je Marinela Aleksovski (2008), neke su od njih izrazito prikladne uz pojedine stilove učenja.

3.1. Auditivni stil

Svako učenje traži neku vrstu unosa podataka kako bi sam proces učenja mogao započeti. Auditivni unos podataka ključan je za ovaj stil učenja. *Auditivni* učenici žele čuti obavijest. Na taj način u vremenskom odsječku od 40–50 minuta uspijevaju zapamtiti oko 75% novih podataka. Istraživanja američkih znanstvenika pokazala su da je manje od 25% učenika auditivno! Ovakvi su učenici iznimno orijentirani na zvukove i glasove iz vlastitoga okruženja pa će im biti iznimno važan učiteljev glas i izgovor, tj. cjelokupna njegova govorna izvedba. Takvi će učenici, mnogo više nego ostali tipovi, primjećivati, pamtiti, a poslije i ponavljati učiteljev ritam govora, brzinu, stanke, logičke naglaske, ali i riječi kojima se koristio tijekom svojega izlaganja. Podatke će najbolje usvojiti prisutnošću na nastavi, na predavanjima, vježbama ili na konzultacijama. Od njih se često mogu čuti fraze kao u (2).

- (2) Nikad čuo.
To mi zvuči poznato.
Razumijem po(r)uku.
To mi zvuči prihvatljivo.

Dvije vrste učenika — Prema Jensenu (2003: 36) možemo razlikovati auditivno-eksterne i auditivno-interne učenike. Auditivno-eksterni često vrlo brzo govore, lako ih je omesti, a pamte korake ili postupke. Često ponavljaju razgovore ili rečenice drugih ljudi u svojoj glavi. Vole rasprave, vole učiti naglas, uživaju u pričanju priča, a često su bolji od drugih u dosjećanju šala. Obično se dugo sjećaju o čemu se raspravljalo i tko je što rekao. Za razliku od njih, auditivno-interni učenici vole razgovarati sami sa sobom tijekom učenja. Sami sebi postavljaju pitanja i na njih odgovaraju.

3.1.1. Prikladni postupci i sredstava za auditivne učenike

Za auditivni tip učenika, tj. stil učenja dobrodošla su usmena izlaganja drugih učenika. Kada drugi učenici iz grupe predstavljaju svoje zemlje, tipičnu hranu ili odjeću, neka jedan od mogućih zadataka bude pozorno slušanje, zapisivanje nepoznatih riječi i na kraju postavljenje pitanja. Na srednjim ili višim stupnjevima učenja mogu se organizirati i male debate ili polemike. Kako je svaki vizulani materijal potrebno popratiti verbalnim komentarom, može im se olakšati i tako što će se napisane upute za rješavanje pojedinoga zadatka i izgovoriti. I prilikom mjerenja i procjenjivanja jezičnoga znanja važno je uključiti slušne zadatke.

Objašnjavanje riječi — Za ponavljanje vokabulara mogu se iskoristiti jednostavne kartice na kojima su napisane riječi. Neka svaki učenik pokuša objasniti zadani pojam s pomoću parafraza ili jednostavnih opisa. Nakon što

se ova vježba ponovi nekoliko puta, grupa će stvoriti svoje vlastite definicije, kao u (3), a auditivni će učenici pamtiti tko je i na koji način objasnio pojedinu riječ.

- (3) Anette: *Ono na što je Mina alergična...*
Svi: *Jagode!*

Glazba — Vrlo je važno korištenje zvučnih materijala u nastavnome procesu. Glazba u nastavi nije nova ideja, ali ona svakako pripada i današnjim sredstvima za učenje. Glazbe u nastavi može biti vrlo zanimljivo i korisno pomagalo. Pojedina pjesma može se iskoristiti kako bi učenici bolje upoznali neki grad, područje ili neki dijalekt. Studentima na sveučilištima obično se posebno sviđaju blagdanske pjesme ili pjesme o običajima vezanima uz te dane. Pjesme se mogu koristiti i radi uvježbavanja pojedinoga gramatičkoga gradiva, npr. pjesma Olivera Dragojevića *Vjeruj u ljubav* za uvježbavanje imperativa ili pjesma Gabi Novak i Maje Vučić *Za mene je sreća* za uvježbavanje osobnih zamjenica u akuzativu (o pjesmi kao jednome od načina za upoznavanje s hrvatskom kulturom i tradicijom, kao i o ostalim ulogama pjesama u nastavi, govorila je M. Bošnjak 2005).

Sa slušanjem glazbe često se povezuje i zadatak s nadopunjavanjem. Obično je svaka peta riječ izostavljena, a studenti je trebaju čuti i zapisati. Glazba se može iskoristiti i za učenje ili ponavljanje vokabulara. Auditivni će učenici biti vrlo sretni i zadovoljni jer će neke riječi ili stihove lako upamtiti zahvaljujući auditivnomu unosu. Iz sličnih se razloga mogu koristiti recitacije, radijski ili televizijski intervjui, vremenske prognoze itd. Glazba može katkada u učionici poslužiti i za povezivanje, tj. stvaranje boljih odnosa među učenicima inoga jezika te za poboljšanje ugođaja u razredu. Rođendani učenika mogu biti dobra prilika za uvježbavanje i pjevanje hrvatskih rođendanskih pjesama ili slušanje rođendanskih zdravica (a na kraju svi zajedno mogu studentu čestitati rođendan).

3.2. Vizualni stil

Vizualni učenici u razdoblju od 40–50 minuta gledanjem usvajaju oko 75% novih obavijesti. Istraživanja američkih znanstvenika pokazala su da je manje od 40% učeničke populacije vizualno.

Kako prepoznati učenika s vizualnim stilom učenja? Od njih se često mogu čuti izrazi kao u (4), prema Hewitt (2003: 50). Može ih se prepoznati i po tome što često imaju problema s govorenim (verbalnim) uputama i iznimno im je važno da se primjeri zapišu na ploči ili prikažu pomoću grafoskopa, odnosno projektora.

- (4) Vidjeli smo to već sto puta.
Ne izgleda mi poznato.
Kako ti gledaš na to?
S moje točke gledišta...
Imam uvid u cjelinu...

Ti su učenici dobri u čitanju i analiziranju grafikona i dijagrama, smišljanju priča na temelju vizualnoga materijala, vole se koristiti memo-kartama, raznim predodžbama, pomažu im uručiti te podvlačenje (označavanje drugom bojom) važnih činjenica kako bi što bolje usvojili teško gradivo. Tijekom nastave ti učenici stvaraju kontakt očima s učiteljem, a proces učenja praćen je stvaranjem umnih slika i predodžbi, sve se *vizualizira* u glavi. Kako bi im se olakšao taj proces, učitelj se može koristiti kartama, grafikonima, umnim mapama i raznim slikama. Kao njihova dodatna karakteristika u literaturi se spominje da su takvi učenici skloni sanjarenju i maštanju.

3.2.1. Prikladni postupci i sredstva za vizualne učenike

Učitelji hrvatskoga kao inoga jezika trebali bi imati što više vizualnoga materijala u učionici. U vrijeme današnje tehnologije zaista nije teško naći obilje materijala kojim se učenicima vizualno može približiti neka građa. Kao ideje navest će se samo neki primjeri iz dosadašnje prakse obiju autorica.

Kružić i strjelica možda su najčešći simboli kojima su se autorice u gramatičkim objašnjenima služile. Kružić kao simbol za mjesto, tj. za lokativ nasuprot strjelici kao znaku za smjer, tj. za akuzativ. Slika 2 i 3 primjer su na koji se može prikazati mjesto (lokativ) ili smjer: napuštanje jednoga prostorno ograničenoga mjesta kako bi se došlo na drugo (akuzativ).

Ja sam u parku.
Sjedim u parku.
Hodam po parku.
Trčim u parku.



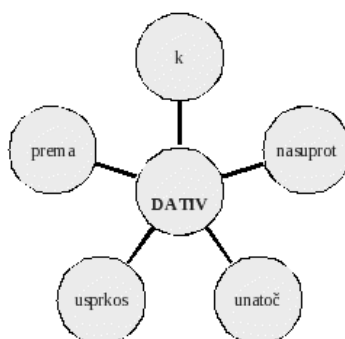
Slika 2: Park (mjesto, lokativ)

Nadalje, pomoću umnih mapa ili shematski, kao npr. na slici 4, može se prikazati koji prijedlozi dolaze uz pojedine padeže. Na taj će način učenici zorno imati prikazanu vezu između padeža i prijedloga.

Idem u park.
Vraćam se u park.
Trčim u park.
Za 5 minuta dolazim u park.



Slika 3: Smjer (kuća → park, akuzativ)



Slika 4: Shematski prikaz prijedloga koji dolaze uz dativ

Raznim se slikama ili grafičkim prikazima mogu točno objasniti značenja pojedinih prijedloga te se može usporednim slikovnim prikazom razgraničiti prijedloge sličnoga, a različitoga značenja kao što su npr. *k* (smjer, dativ) i *kod* (mjesto, genitiv). Za učenje riječi čije je značenje konkretno mogu se koristiti razne kartice, slikokazi (*power point* prezentacije) i slično.

3.3. Kinestetički stil učenja

Učenici skloni kinestetičkomu stilu učenja najbolje uče taktilnim putem — na taj način pamte 75% novih informacija (Dunn i Griggs 2000: 28). Takvi učenici uspijevaju usvojiti samo 25% onoga što su čuli ili pročitali. Kako ih prepoznati? Na prvi pogled vidi se da su tjelesno aktivni, ne mogu biti mirni, radni im je prostor često neorganiziran, vole pažnju i osobni kontakt. Iznimno im je važna vlastita i tuđa neverbalna komunikacija, često im je mnogo važnije kako se nešto kaže, nego sam sadržaj govorenja. Ti učenici najviše vole unositi podatke tjelesno, a pri izražavanju ne mogu bez gestikulacije. Za njih je učenje nalik igri. U literaturi se spominje i da imaju izoštrenu intuiciju.

Da bi ti učenici postigli dobre rezultate, potrebno im je puno taktilnih izvora učenja, ali i da uče u pokretu. Situacijsko učenje, učenje iskustvom stvarnoga života često od učitelja jezika i njegovih učenika zahtijeva da napuste učionice ili da odu na izlete. Takvim se učenicima treba dati mogućnost da uče u pokretu, da sami crtaju modele ili sheme, npr. da izrađuju memo-kartice za učenje novih riječi, da smišljaju igre u kojima će pokazati stečene vještine ili znanja. Kako bi ih se potaklo u procesu učenja, mogu im se davati kartice s praktičnim zadacima ili razne druge kartice kojima se uči u igri. Učitelji se mogu koristiti i igranjem uloga te razred povremeno pretvoriti u kazalište. Učiteljeva je dužnost primjerenim nastavnim strategijama stvoriti okruženje i situacije u kojima će ti učenici učiti na njima najprimjereniji način. Iako se možda tako ne čini na prvi pogled, mogućnosti je puno, no važna je učiteljeva kreativnost.

3.3.1. Prikladni postupci i sredstva za kinestetički učenike

U ovome će se dijelu rada navesti nekoliko igara kojima su se autorice rada koristile u svojoj nastavi hrvatskoga kao inoga jezika, a koje su se pokazale prikladnima za ove učenike.

Pantomima — Kada se uče nove riječi, točnije glagoli, za objašnjavanje značenja, ponavljanje i provjeravanje učitelj, a i učenici mogu se koristiti pantomimom. Nešto je složenija igra s pantomimom *igra šefa* u kojoj se može vježbati imperativni oblik. Jedan učenik, šef govori drugima što trebaju raditi, a oni mu uzvraćaju primjerenim pokretima, kao u (5).

(5) Šef: Peri zube!

Svi: (*pantomimom oponašaju pranje zuba*)

Voćna salata — Igra *voćna salata* također se može koristiti kako bi se pomoglo kinestetičkim učenicima da bolje uče. Igra se izvodi tako da svi učenici imaju stolicu na kojoj sjede, osim jednog. Sve stolice tvore oblik kruga. Učenik bez stolice u sredini je kruga i govori izjavne atributne rečenice koje se mogu odnositi na bilo kojega učenika ili na sve, npr. svi koji imaju smeđu kosu. U tome se trenutku učenici sa smeđom kosom moraju ustati sa svojih stolica i brzo pronaći drugu stolicu. Važno je da svi učenici na koje se odnosi izrečena rečenica promijene mjesto na kojem sjede. To je, naravno, prilika i za učenika koji je do sada bio bez stolice da pronađe stolicu i sjedne. Učenik koji ne uspije na vrijeme pronaći stolicu ostaje u sredini kruga i smišlja novu atributnu rečenicu. Tom se igrom nesvjesno vježbaju atributne rečenice, učenici ulažu napor da u svojem govoru primjenjuju gramatička pravila te se aktivno vježba slušanje.

Kretanje prostorijama — Već je spomenuto koliko je učenicima teško svladati razliku između lokativa i akuzativa s istim prijedlozima. Neki učitelji u svojim objašnjenjima pribjegavaju pojednostavljivanju pa tvrde da je akuzativ dinamika, kretanje, a lokativ statika, mirovanje. Oni koji svakodnevno kuhaju u kuhinji teško bi se složili s tvrdnjom da je kuhanje statičan proces. I dok kuhamo, mičemo se, ali ostajemo unutar iste prostorije, ne prelazimo njezine granice. Upravo je učenje kretanjem, učenje akuzativa i lokativa vlastitim tijelom idealna prilika da učenici osvijeste tu razliku. Učionica u kojoj se održava nastava može postati kuhinja, soba, knjižnica, Hrvatska ili neko drugo mjesto. Dok učenici *kuhaju u kuhinji, gledaju film u sobi, čitaju ili traže knjige u knjižnici*, mogu se slobodno kretati unutar toga prostora i izgovarati rečenice s lokativom. Potom, vježbajući razne rečenice s akuzativom *idem u trgovinu, idem u park, idem u kino, putujem u Austriju* napuštaju granice učionice i prelaze u drugi prostor — hodnik (zamišljenu trgovinu, Austriju, kino ili park). Na taj će im način njihovo tijelo biti dodatan pokazatelj razlike između akuzativa i lokativa.

Snimanje filma — Još je jedna ideja za kinestetički stil učenja snimanje filma, učenici uče u pokretu, u pokretu se koriste stečenim znanjima i vještinama, a uređivanje filma može također odgovarati i njihovim društvenim sklonostima jer se na taj način može iskoristiti timski rad (Dunn i Griggs, 2000: 71).

4. Zaključak

Za učenike je važno osvijestiti kakav im je najdraži stil učenja. Vrlo je važno da učitelji hrvatskoga kao inoga jezika prepoznaju različite stilove učenja kod svojih učenika kako bi im jezičnu nastavu mogli što više prilagoditi. Trebaju znati da jedna strategija, ma kako ona izvrsna bila, nikada ne će odgovarati svim učenicima jer će jedan učenik najbolje učiti samostalno, drugi u grupi, treći vizualno... Kako svaki učenik ima svoj najdraži stil učenja, učitelji hrvatskoga kao inoga jezika trebali bi brojnim i raznolikim, a danas uglavnom lako dostupnim materijalima, pokušati doprijeti do svakoga svojega učenika. To nikako ne znači da učitelj treba svakodnevno izrađivati posebne nastavne materijale za pojedine učenike, nego da bi tijekom čitavoga nastavnoga procesa trebao imati na umu da su skupine njihovih učenika jezika sastavljene od pojedinaca kojima su potrebne različite strategije i metode koje odgovaraju njihovim različitim stilovima učenja.

5. Literatura

- Aleksovski, M. (2008) Aktivnosti u nastavi hrvatskoga jezika kao drugoga i stranoga za početnike, *Lahor* 5: 97–115.

- Barbe, W. B., Milone, M. N. Jr. (1981) What we know about modality strengths, *Educational Leadership*, 38(5), 378–380.
- Bošnjak, M. (2005) “Kako je dobro” ... učiti hrvatski pjevajući, 1. znans-
tveni skup *Hrvatski kao drugi i strani jezik*, Zagreb (izlaganje).
- Brüning, L., Saum, T. (2008) *Suradničkim učenjem do uspješne nastave*,
Zagreb: Naklada Kосinj.
- Burnett, G. (2004) *Learning to Learn: Making Learning Work for All Stu-
dents*, Wales: Crown House Publishing Ltd.
- Clark-Thayer, S. (1987) *The relationship of the knowledge of student-perce-
ived learning style preferences, and study habits and attitudes to achieve-
ment of college freshmen in a small urban university*, Dissertation
Abstracts International, 48, 827A (doktorski rad, Sveuč. u Bostonu).
- Coffield, F., Mosely, D., Hall, E., Ecclestone, K. (2004) Learning Styles
and Pedagogy in Post-16 Learning; A systematic and critical review,
London: Learning Research and Skills Center, www.lsrc.ak.uk
- Dornyei, Z., Skehan, P. (2006) Individual differences in L2 learning, u
Doughty, C.J, Long, M. H. (ur.) *The Handbook of Second Language
Learning*, 589–630.
- Dryden, G., Vos, J. (2001) *Revolucija u učenju: kako promijeniti način na
koji svijet uči*, Zagreb: Educa.
- Dunn, R. (2000) Learning styles: Theory, research, and practice, *National
Forum of Applied Educational Research Journal*, 13, (1), 3–22.
- Dunn, R., Dunn, K. (1972) Practical approaches to individualizing instruc-
tion: *Contracts and other effective teaching strategies*, Nyack, NY:
Parker.
- Dunn, R., Dunn, K. (1992) Teaching elementary students through their
individual learning styles: *Practical approaches for grades 3–6*, Boston:
Allyn & Bacon.
- Dunn, R., Dunn, K. (1993) Teaching secondary students through their in-
dividual learning styles: *Practical approaches for grades 7–12*, Boston:
Allyn & Bacon.
- Dunn, R., Griggs, S. (1998) Learning styles: Link between teaching and
learning, u Dunn, R. & Griggs, S. (Eds.), *Learning styles and the
nursing profession*, New York: NLN Press.
- Dunn, R., Griggs, S. A. (2000) *Practical Approaches to Using Learning
Styles in Higher Education*, Bergin & Garvey, 88 Post Road West,
Westport, CT 06881 (pretisak Greenwood Publishing Group, Inc.).
- Gardner, H. (1983) *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*,
New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1993) *Multiple Intelligences: The Theory In Practice*, New
York: Basic Books.
- Gass, Sm., Selinker, L. (2008) *Second Language Acquisition: An Introduc-
tory Course* (3. izd.), New York: Routledge.
- Geld, R. (2006) Strateško konstruiranje značenja engleskih fraznih glagola,
Jezikoslovlje 7.1–2: 67–111.
- Gulešić-Machata, M., Jelaska, Z. (2008) Inojezični hrvatski i govornici dru-
gih slavenskih jezika, *Riječki filološki dani* 8.

- Harley, B., Hart, D. (1997) Language aptitude and second language proficiency in classroom learners of different starting ages, *Studies in Second Language Acquisition* 19, 379–400.
- Hewitt, D. (2003) *Understanding Effective Learning. Strategies for the Classroom*, Glasgow: Bell and Bain Ltd.
- Hong, E., Milgram, M. R. (2000) *Homework: Motivation and Learning Preference*, Westport, Connecticut, London: Bergin & Garvey.
- Hong, E., Suh, B. K. (1995) An analysis of change in Korean-American and Korean students' learning styles, *Psychological Reports*, 76, 691–699.
- Jelaska i sur. (2005) *Hrvatski kao drugi i strani jezik*, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Jensen, E. (2003) *Super-nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*, Zagreb: Educa.
- Keefe, J. W., Ferrel, B. G. (1990) Developing a defensible learning style paradigm, *Educational leadership* 48/2, 57–61.
- Lenahan, M. C., Dunn, R., Inghan, J., Signer, B., Murray, J. B. (1994) Effects of learning-style intervention on college students' achievement, anxiety, anger and curiosity, *Journal of College Student Development*, 35, 461–466.
- Marzano, R. J., Pickering, D., Pollock, J. E. (2006) *Nastavne strategije: kako primijeniti devet najuspješnijih nastavnih strategija*, Zagreb: Educa.
- Medved-Krajnović, M. (2009) SLA i OVIJ — što se krije iza skraćenice? *Lahor* 7: 95–110.
- Novak-Milić, J. (2005) Djelotvornost gramatičkoga poučavanja, u *Hrvatski kao drugi i strani jezik*, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Nunan, D. (1998) *The Learner-Centred Curriculum*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1999) *Second Language Teaching and Learning*, Boston: Heinle i Heinle Publishers.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U. (1990) *Learning strategies in second language acquisition*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990) *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*, Boston: Heinle i Heinle.
- Oxford, R. L. (1999) Learning Strategies, u Spolsky, B. (ur.) *Concise Encyclopedia of Educational Linguistics*, Oxford: Elsevier, 518–522.
- Price, G. E., Dunn, R., Sanders, W. (1980) Reading achievement and learning style characteristics, *The Clearing House*, 5, 223–226.
- Skehan, P. (1996) A framework for implementation of task-based instructions, *Applied Linguistics*, 17, 38–62.
- Skehan, P. (1998) *A Cognitive Approach to Language Learning*, Oxford: Oxford University Press.
- Schmeck, R. R. (1988) An introduction to strategies and styles of learning, u R. R. Schmeck (ur.) *Learning Strategies and Learning Styles*, New York: Plenum, 3–19.
- Song, H., Kidd, T. (2010) *Human Performance and Instructional Technology*, New York: Information science reference.

- Stenberg, R. J., Grigorenko, E. (2001) A capsule research of theory and research on style, u Sternberg, R. J., Zhang, L. F. (ur.) *Perspectives on Thinking, Learning, and Cognitive Styles*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1–21.
- Sternberg, R., Zhang, L. (2001) *Perspectives on Thinking, Learning and Cognitive Styles*, London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Vodopija-Krstanović, I. (2004) Važnost stilova i strategija za učenje stranoga jezika, u Stolac, D., Ivanetić, Pritchard, B. (ur.) *Suvremena kretnja u nastavi stranih jezika*, Zagreb-Rijeka, HDPL, 461–471.
- Wesche, M. (1981) Language aptitude measures in streaming, matching students with methods, and diagnosis of learning problems, u Diller, K. C. (ur.) *Individual Differences and Universals in Language learning Aptitude*, Rowley, A.: Newbury House.
- Zhang, L., Sternberg, Robert J. (2009) *Perspectives on the Nature of Intellectual Styles*, New York: Springer Publishing Company

Styles and learning strategies in teaching Croatian as L2

Due to the complexity of learning in general, as well as second language learning, it is very important for language teachers to create a classroom environment where their students can achieve their maximum during the given period. The first part of this paper gives an overview of the literature dealing with the differences between cognitive and learning style, as well as learning strategies. It was found that learners achieve the best results in learning when learning circumstances are appropriate to their cognitive and learning styles. Language learners are found to be influenced by different methods of learning not only by their cognitive styles, but depending on their age. Research in SLA associated with the styles and learning strategies did not confirm that all relevant differentiations for learning in general play an important role in language learning (e.g. field-dependence research in SLA is not conclusive). However, findings are useful for language teachers, hence they should, among other things, be instructed to identify the cognitive style and learning style typical of their students, to offer them a variety of appropriate activities. Therefore the second and the third part of the paper offer some basic characteristics of analytic and global cognitive styles, as well as audio, visual and kinesthetic learning styles, along with some useful activities for Croatian L2 learners with each of them.

Key words: Croatian as L2, cognitive styles, styles of learning, teaching

Ključne riječi: učenje, hrvatski kao ini, kognitivni stil, nastavne aktivnosti