

ODNOS STRATEGIJA UČENJA JEZIKA I OSTALIH INDIVIDUALNIH ČIMBENIKA: ŠTO KAŽU ISTRAŽIVANJA?

Zrinka Fišer*

Osnovna škola „Vladimir Nazor,“ Slavonski Brod

Individualni čimbenici utječu na izbor strategija učenja jezika. Među najčešće istraženim čimbenicima su dob, spol, motivacija, stil učenja, kulturno naslijeđe, etnicitet i jezično umijeće. Brojna su istraživanja koja za cilj imaju definiranje odnosa individualnih čimbenika i strategija učenja jezika, ali nalazi često ukazuju na oprečne rezultate. Analizom dosadašnjih istraživanja odnosa tih varijabli uočava se kako razlike u uzorku i primijenjenoj metodologiji rezultiraju oprečnim nalazima. Neki opći zaključci koji se ipak mogu donijeti služe kao glotodidaktičke smjernice u poučavanju stranog jezika. Pri utvrđivanju najprikladnijih strategija učenja jezika treba uzeti u obzir cijeli skup individualnih osobina učenika kao i vanjske čimbenike koji na njih u tom trenu djeluju.

Ključne riječi: individualni čimbenici, strategije učenja jezika, glotodidaktičke smjernice.

1. UVOD

Strategije učenja koraci su koje poduzimamo kako bismo pojačali učinke učenja. Osobito su važne za učenje jezika jer čine alat za aktivni samoinicijativni angažman, što je nužno pri razvijanju komunikacijske

* zrinkafiser@gmail.com

kompetencije. Prikladne strategije učenja jezika mogu dovesti do poboljšanja jezične vještine i većeg samopouzdanja. U ovom radu strategije učenja jezika bit će podijeljene po taksonomiji koju je predložila Rebecca Oxford (1990), a koja razlikuje izravne (spoznajne strategije, strategije pamćenja i strategije nadoknađivanja) i neizravne (društvene, metaspoznajne i osjećajne) strategije.¹ Dosadašnjim istraživanjima pokušalo se dokazati kako na izbor strategija mogu utjecati određeni čimbenici poput razine svjesnosti, dužine učenja jezika, uvjeta zadatka koji se rješava, očekivanja nastavnika itd. Neki od tih čimbenika čine „individualne razlike” – termin široko rasprostranjen u literaturi, ali još uvijek nedovoljno definiran. Najčešće istraživani individualni čimbenici su dob, spol, etnicitet i kulturno naslijeđe, opći stil učenja, motivacija i razina jezičnog umijeća. Brojna su istraživanja čiji je cilj utvrđivanje odnosa individualnih čimbenika i strategija učenja inog jezika, ali nalazi često upućuju na sasvim oprečne zaključke.

2. SPOL

U pogledu odnosa strategija učenja jezika i spola, dosadašnjim se istraživanjima došlo do oprečnih rezultata. Mnoga istraživanja provedena na ispitanicima različite kulturne pripadnosti otkrila su češću uporabu strategija učenja kod pripadnica ženskog spola, a razlika je osobito značajna u učestalosti korištenja neizravnih društvenih strategija (Ehrman i Oxford, 1989; Green i Oxford, 1995; Kaylani, 1996, u Aslan, 2009; Liu, 2004; Oxford i Nykos, 1989; Teh *et al.*, 2009). Kaylani (1996, u Aslan, 2009) je istraživala uporabu strategija učenja studentica i studenata u Jordanu i zaključila da su studentice učestalije primjenjivale strategije za učenje jezika (strategije pamćenja, spoznajne i osjećajne strategije). Osim toga, otkrila je kako su se studentice češće služile strategijama koje njihovi profesori odobravaju. To zanimljivo otkriće ona veže uz Labovljevu teoriju po kojoj ženski spol češće primjenjuje lingvističke forme koje su društveno prihvatljivije. Oxford i Nykos (1989) u svom su istraživanju otkrile da se ženski spol češće služi strategijama vezanima uz formalna pravila i opće strategije učenja, a Ehrman i Oxford (1989) u svom su istraživanju otkrile da studentice

¹ Hrvatske prevedenice preuzete su iz radova Medved-Krajnović (2010) i Jelaska i sur. (2005).

češće primjenjuju strategije vezane uz uporabu materinskog jezika i pregovaranje značenja te metaspoznajne strategije.

Neka istraživanja pokazuju da nema razlika između muškog i ženskog spola u služenju strategijama učenja jezika. Macaro (2001) tvrdi kako ne postoje čvrsti dokazi da ženski spol više primjenjuje strategije za učenje jezika ni da mu je urođena nadmoć u učenju jezika. On razliku između dvaju spolova u tom pitanju vidi u većoj sklonosti žena prema planiranju i procjenjivanju svih aspekata učenja jezika. Khamkhien (2010) je proveo istraživanje na tajvanskim studentima obaju spolova i došao do zaključka da spol i odabir ili učestalost primjene nekih strategija nisu povezani. Istraživanja koja su proveli Ma (1999, u Khamkhien, 2010) i Griffiths (2003b) potvrđuju takav zaključak.

Postoji i treća skupina istraživanja čiji nalazi govore u prilog tomu da se muški spol češće služi strategijama učenja jezika. Tran (1988, u Khamkhien, 2010 i u Aslan, 2009) je otkrio kako su Vijetnamke primjenjivale značajno manje strategija za učenje jezika od Vijetnamaca. Wharton (2000) je došao do istih rezultata istražujući studente i studentice japanskog i francuskog jezika u Singapuru, a Tercanlioğlu (2004, u Aslan, 2009) istražujući studente i studentice turskog sveučilišta. U istraživanju provedenu na studentima engleskog jezika u Omanu također je utvrđeno da su studenti primjenjivali više društvenih strategija od studentica, a moguće objašnjenje leži u kulturnom naslijeđu ispitanika (Radwan, 2011).

Istraživanja provedena s ciljem utvrđivanja povezanosti spola i strategija za učenje jezika dala su oprečne rezultate, što nam govori kako spol sam po sebi nije stabilan čimbenik i ovisi o mnogim drugim varijablama poput dobi, stava prema učenju, očekivanja, zanimanja, potreba i sl. koje većinom nisu bile uključene u istraživanja te nije istražen njihov utjecaj na konačne rezultate.

3. DOB

Hipoteza o kritičkom ili osjetljivom periodu osnažuje globalno vjerovanje kako djeca brže i lakše usvajaju drugi ili strani jezik nego odrasli. Mnoga su istraživanja čiji nalazi upućuju na takav zaključak, ali postoje i istraživanja čiji nalazi vode do teorije kako dob možda nije toliko važan čimbenik koliko različite interakcije koje učenici različite dobi imaju u određenim situacijama i s određenim osobama. Gürsoy

(2010) je istraživao 54 učenika dviju privatnih osnovnih škola u Turskoj u kojima se engleski kao strani jezik uči od prvoga razreda tijekom 10 sati nastave tjedno i otkrio kako su se djeca, među ostalim vrstama strategija, služila samo trima strategijama pamćenja i jednom osjećajnom strategijom učenja jezika. Mogući je uzrok malom broju prepoznatih strategija pamćenja dob ispitanika u kojoj još nisu sposobni razviti hipotetičko razmišljanje, odnosno takve razlike između strategija mlađih i starijih učenika vezane su uz spoznajne mogućnosti djece te njihov društveni i emocionalni razvoj. Istraživanje strategija učenja jezika u mlađoj dobi još uvijek nailazi na probleme zbog neslaganja taksonomije namijenjene učenicima starije dobi sa sposobnostima učenika mlađe dobi.

Učinci starenja na proces učenja već su dugo tema mnogih istraživanja, a rezultati nisu uvijek isti. Ellis (1985) primjerice navodi da odrasli učenici usvajaju jezik pomoću svjesnog učenja lingvističkih pravila, a mlađim učenicima nedostaje metajezična svjesnost. O'Malley (1985) govori kako su učenici na početnim i srednjim stupnjevima učenja jezika svjesni strategija koje u kasnijim stupnjevima mogu biti predstavljene kao proceduralno znanje stečeno spoznajnim, asocijativnim i autonomnim fazama učenja. Po toj teoriji strategije bi u ranim stupnjevima učenja bile svjesno, a u kasnijim nesvjesno primijenjene.

Među istraživačima koji stariju dob učenika vide kao prednost pri učenju stranog jezika je i Kyllikki (2003), koja je provela istraživanje na 10 učenika stranog jezika odrasle dobi. Ispitanici u tom istraživanju ocijenili su svoju dob kao pozitivan čimbenik u procesu učenja jezika jer su smatrali da bolje razumiju gradivo negoli kad su bili mlađi te su se izjasnili kako su se redovito služili različitim izvorima poput rječnika (spoznajna strategija), oslanjali su se na pogađanje (strategija nadoknađivanja) i pažljivo planirali izvedbu jezičnih zadataka (metaspoznajna strategija). Ohly (2007) je došla do sličnih rezultata pri istraživanju provedenu na učenicima tzv. treće dobi (iznad 50 godina starosti), gdje je otkrila dominaciju metaspoznajnih i spoznajnih strategija.

Zbog čega u istraživanjima utjecaja dobi na strategije učenja jezika dolazi do tako šarolikih zaključaka? Macaro (2001) govori kako varijabla

dobi u odabiru i primjeni strategija nije dovoljno dobro istražena. Mnogi su znanstvenici istraživali razlike između napredovanja mlađih i starijih učenika u učenju drugog i stranog jezika, ali svega je nekoliko tih studija izoliralo strategiju kao fokus istraživanja. Stariji i iskusniji učenici obično imaju veće kontekstualno znanje kojim mogu testirati svoje „hipoteze“ o ciljnom jeziku, imaju veći obujam leksika prvog jezika koji im pomaže lakše uspostaviti veze između riječi i mogu se fleksibilnije služiti većim brojem strategija. Strategije na koje se stariji učenici lakše mogu osloniti su primjerice procjena, praćenje ili *monitoring* i planiranje. Takva situacija objašnjava brži napredak odraslih u učenju stranog jezika, ali, u konačnici, mlađi učenici mogu postići kompetenciju izvornih govornika, što je vrlo rijetka pojava u njihovih starijih kolega.

4. MOTIVACIJA

Motivacija je primarni pokretač učenja drugog ili stranog jezika i poslije sila koja održava dug i (često) zamoran proces učenja. Mnoga istraživanja za cilj su imala utvrđivanje odnosa motivacije i drugih individualnih čimbenika pri učenju jezika, stoga se primjerice istraživala korelacija spola i motivacije (Hsin-Hui, 2005) ili korelacija dobi i motivacije (Szpotowicz, Mihaljević Djigunović i Enever, 2009). Vezu motivacije i strategija učenja Dornyei i Skehan (2003) objašnjavaju na sljedeći način: uporabom strategija održava se razina motivacije tijekom procesa učenja. U mnogobrojnim istraživanjima odnosa motivacije i izbora strategija učenja jezika potvrđena je pozitivna korelacija tih varijabla (MacIntyre, 1994; Oxford i Ehrman, 1995; Oxford i Nyikos, 1989; Schmidt i sur., 1998; Schmidt i Watanabe, 2001; Chuan-Huan, 2010; Xu, 2011 i drugi), a istraživači se slažu u jednom zaključku: visoka motiviranost povezana je s učestalijim služenjem strategijama učenja. Oxford i Nyikos (1989) istraživale su uporabu strategija učenja jezika na više od 1200 američkih studenata stranog jezika i otkrile da su najčešće primjenjivane strategije bile vezane uz formalna jezična pravila i za cilj imale postizanje uspjeha u testovima i zadacima. Isti studenti najmanje su se služili strategijama koje su podrazumijevale komunikaciju na ciljnom jeziku izvan sveučilišta ili neovisan rad na mnemoničkim ili metaspoznajnim aspektima. Drugim riječima, ti nalazi govore da orijentacija osobne motivacije utječe na odabir strategija za učenje jezika. Autorice također napominju da na motivaciju mogu utjecati i vanjske

varijable poput metode poučavanja, razredne interakcije, zahtjeva vezanih uz zadatak ili školsko okružje. Schmidt i Watanabe (2001) proveli su istraživanje na više od 2000 havajskih studenata različitih stranih jezika i zaključili kako na izbor strategija učenja ne utječu jednako svi aspekti motivacije. Nalazi njihova istraživanja pokazali su da motivacija najviše utječe na spoznajne i metaspoznajne strategije. Do istih zaključaka došlo se i u istraživanju provedenu na kineskim studentima (Xu, 2011).

Nema sumnje kako je dokazana povezanost motivacije i uporabe strategija učenja. Detaljnije istraživanje međudjelovanja stila učenja, kulturnih varijabla, razina kompetencije i motivacije dalo bi preciznije podatke o uvjetima primjene određenih strategija učenja.

5. KULTURNO NASLIJEĐE I ETNICITET

Kulturne su razlike jedna od varijabla koja može znatno utjecati na izbor strategija učenja jezika. Neke kulture cijene natjecanja među pojedincima i organiziraju svoj obrazovni sustav na temelju zadataka kompetitivne prirode, stoga uspješni učenici stranog jezika koji pripadaju takvoj kulturi mogu češće birati strategije koje im dopuštaju samostalan rad negoli strategije koje se temelje na suradnji s drugima (Chamot, 2004). Hong-Nam i Leavell (2006) su otkrili da su japanski studenti najčešće primjenjivali metaspoznajne strategije, korejski studenti strategije pamćenja, a kineski studenti osjećajne strategije i strategije pamćenja. Razlog slaboj zastupljenosti osjećajnih strategija ti autori vide u kulturnom naslijeđu azijskih studenata jer njihova kultura potiče slušanje, a obeshrabruje javno iskazivanje osjećaja.

Ipak, pripisivanje pojedine strategije učenja određenoj kulturi ili narodu nije jednostavno kakvim se možda čini. Wharton (2000) je proučavao način na koji se studenti u Singapuru služe strategijama učenja jezika. Singapur je multikulturalna zajednica u kojoj je većina stanovništva bilingvalna ili multilingvalna, a cilj Whartonova istraživanja bio je utvrditi razlike između učenja engleskog jezika monolingvalnih i bilingvalnih ispitanika. Rezultati su otkrili da su samo tri varijable utjecale na izbor strategija učenja jezika: motivacija, procjena osobne jezične kompetencije u odnosu na kolege i ciljni jezik. Rezultati su također otkrili kako azijski bilingvalni studenti više primjenjuju

društvene od ostalih strategija učenja, što je oprečno nalazima dotadašnjih istraživanja monolingvalnih azijskih studenata. Mogući razlog takvim nalazima autor vidi u različitim stupnjevima razvoja azijskih zemalja u političkom, društvenom i gospodarskom području.

Kulturne su razlike, kao i motivacija, važan čimbenik u procesu odabira strategija učenja jezika. Olivares-Cuhat (2002) istraživala je učinke strategija učenja jezika na uspjeh američkih studenata španjolske književnosti i otkrila da su studenti čiji je materinski ili prvi jezik španjolski primjenjivali više osjećajnih strategija i strategija pamćenja, što bi moglo biti posljedica njihove veće motivacije za poboljšanjem jezika kao i osloncem na već korištene strategije učenja jezika iz svoga djetinjstva. Istraživanja u kojima se razmatra više individualnih čimbenika daju preciznije rezultate koji bolje objašnjavaju *zašto, koliko i kako* se određene strategije primjenjuju, a rezultati takvih istraživanja mogu imati i korisne implikacije u institucionaliziranom obliku učenja jezika, gdje se redovito nalaze učenici različite kulturne pripadnosti.

6. STIL UČENJA

Stilovi učenja opći su pristupi učenju novog jezika ili nekoga drugog područja. Oni su unutarnje svojstvo učenika, a strategije su vanjske vještine koje učenik svjesno ili nesvjesno primjenjuje. Stilovi učenja i strategije učenja jezika često se doživljavaju međusobno ovisnima.

Rossi-Le (1989) je istraživala korelaciju stila učenja i strategija učenja jezika na studentima raznolike etničke pripadnosti koji su engleski učili kao drugi jezik. Rezultati tog istraživanja otkrili su pozitivnu korelaciju između vizualnog stila učenja i strategija koje se temelje na vizualizaciji te vezu između grupnog stila učenja sa socijalnim i interaktivnim strategijama. Ling-Chen (2009) je provela istraživanje na tajvanskim srednjoškolicima koji su učili engleski kao strani jezik i utvrdila pozitivnu korelaciju auditornog stila učenja sa spoznajnim i metaspoznajnim strategijama; vizualnog stila sa spoznajnim, metaspoznajnim, društvenim, osjećajnim strategijama te strategijama pamćenja; kinestetičkog stila sa spoznajnim, metaspoznajnim, društvenim strategijama te strategijama pamćenja i nadoknađivanja; grupnog stila sa spoznajnim, metaspoznajnim, društvenim, osjećajnim strategijama te strategijama pamćenja i nadoknađivanja; a taktilnog stila sa spoznajnim, metaspoznajnim, osjećajnim, društvenim strategijama te

strategijama pamćenja i nadoknađivanja. Pei-Shi (2012) je također istraživala odnos stilova učenja i strategija učenja jezika i otkrila da je stil učenja utjecao samo na služenje društvenim strategijama. Međutim, detaljnija analiza rezultata otkrila je kako su učenici s auditornim stilom učenja primjenjivali više društvenih strategija od studenata s vizualnim stilom učenja. Razlog takvu nalazu autorica vidi u naravi društvenih strategija koje obuhvaćaju postavljanje pitanja, traženje objašnjenja ili pomoći te traženje izvornoga govornika za komunikacijskog partnera, što pomaže učenicima raditi s drugima i bolje razumjeti kulturu ciljnog jezika. U usporedbi s učenicima vizualnog stila učenja, takvi rezultati mogu navesti na zaključak kako će učenici auditornog stila učenja više naginjati uporabi društvenih strategija učenja jezika.

Teško je razdvojiti talent za učenje jezika, stil učenja i stav samog učenika prema učenju (Ellis, 1994; Macaro, 2001). Naš stav prema učenju jezika i naši osobni atributi utjecat će na način na koji ćemo učiti jezik, stoga će primjerice analitične osobe možda primjenjivati više strategija koje se temelje na eksplicitnom analiziranju. S druge strane, osobe koje lako pante će se možda više oslanjati na strategije koje su u skladu s tom njihovom osobinom. Ipak, odnos strategija učenja i stilova učenja ne smije se poopćavati jer strategije jedne grupe mogu biti povezane s nekoliko stilova učenja.

7. RAZINA JEZIČNOG UMIJEĆA

Odnos strategija učenja jezika i razine jezičnog umijeća donekle je jasan: učenici većeg jezičnog umijeća rabe više, a učenici slabijeg jezičnog umijeća manje strategija (Chamot, 2004; Green i Oxford, 1995; Griffiths, 2003a; O'Malley i sur., 1985; Oxford i Nyikos, 1989). O'Malley i suradnici (1985) istraživali su odnos stupnja jezičnog umijeća i strategija učenja na 70 američkih srednjoškolaca i otkrili kako su učenici na srednjem stupnju učenja jezika primjenjivali više metaspoznajnih strategija od učenika na početnom stupnju. Viša razina jezičnog umijeća, kako autori vjeruju, podrazumijeva i posvećivanje veće pažnje ostalim aspektima učenja koji uključuju metaspoznajnu kontrolu. Oxford i Nyikos (1989) ispitivale su više od 1200 studenata različitih stranih jezika i otkrile da su studenti koji su strani jezik učili najmanje 5 godina primjenjivali više funkcionalnih strategija (strategija koje zahtijevaju jezično vježbanje u

prirodnom okruđu izvan institucionaliziranog okruđu). Otkrile su i da su studenti koji su strani jezik učili najmanje 4 godine primjenjivali više komunikacijski orijentiranih strategija učenja jezika (strategije koje obuhvaćaju primjerice potraživanje dodatnog unosa pri konverzaciji, traženje ispravka ili zamolba za sporijim govorom) od studenata koji su jezik učili kraće. Nalazi njihova istraživanja potvrdili su i kako je opseg korištenih strategija učenja rastao u skladu s većom samoprocjenom studenata o umijeću slušanja, čitanja i govorenja na stranom jeziku. Razlike između učenika s višom ili nižom razinom jezičnog umijeća u odnosu na strategije učenja jezika očituju se u broju i opsegu strategija koje učenici rabe te povezanosti korištenih strategija s naravi zadatka. Kako bi se istražio odnos tih dviju varijabla, polazi se od načina na koji učenici razumiju zahtjeve zadatka te mogućnosti učenika da primijene odgovarajuću strategiju.

Kostić-Bobanović i Ambrosi-Randić (2008) istraživale su strategije učenja jezika na trima različitim dobnim skupinama hrvatskih učenika engleskoga kao stranog jezika i otkrile kako su spoznajne, metaspoznajne, osjećajne, društvene i strategije pamćenja najmanje primjenjivali srednjoškolci. Mogući razlog tomu autorice nalaze u naglom povećanju opsega predmeta u srednjoškolskom obrazovanju. Strategijama nadoknađivanja služile su se sve tri skupine neovisno o dobi i jezičnom umijeću. Učenici na početnom i srednjem stupnju učenja stranog jezika služe se strategijama nadoknađivanja kako bi prevladali nedostatak znanja, a učenici s više jezičnog umijeća primjenjuju ih kad se ne mogu sjetiti nekog izraza ili ako nisu dobro čuli dio razgovora (Oxford, 1990).

Postoji jezgra strategija koje se učestalo rabe neovisno o ostalim individualnim karakteristikama. Green i Oxford (1995: 287) i Griffiths (2003a: 82) nazivaju ju „bedrock strategies“ ili temeljnim strategijama. Međutim, one same nisu dovoljne za studente na višim razinama jezičnog umijeća koji moraju primjenjivati dodatne strategije vezane uz međusobnu interakciju, vokabular, jezične sustave, upravljanje osjećajima itd. Autori slikovito uspoređuju međuovisnost strategija učenja i jezičnog umijeća sa spiralom: aktivna uporaba strategija vodi do većeg jezičnog umijeća, što opet vodi do veće aktivne uporabe strategija (Green i Oxford, 1995).

8. ZAKLJUČAK

Individualne čimbenike čine unutarnji, biološki ili psihološki atributi koji mogu utjecati na ishod učenja jezika. Najčešće istražene individualne razlike među učenicima koji uče strani jezik vezane su uz dob, spol, motivaciju, stil učenja, kulturno naslijeđe, etnicitet i jezično umijeće. Brojna istraživanja individualnih čimbenika ne vode k istoznačnim zaključcima jer još nisu riješeni problemi vezani uz razlike u metodologiji i uzorcima ispitanika. Varijabla dobi „ugrubo“ dijeli uzorak na dvije dobne skupine na temelju bioloških karakteristika. Kulturno ga naslijeđe razdvaja na temelju geografske podjele, etniciteta i prvoga jezika. Stil učenja, motivacija i vjerovanja vezana uz ciljni jezik dijele uzorak na temelju psiholoških karakteristika. Situacijske varijable dijele ga na temelju načina poučavanja i okoline u kojoj se uči ciljni jezik, a koji ovise o trenutku učenja. Svaki od tih čimbenika može utjecati na izbor strategija učenja jezika u bilo kojem trenutku pa ih se može objediniti jedino pod skupnim nazivom konfiguracije bioloških, psiholoških, društvenih i situacijskih varijabla (Benson i Gao, 2008). Uvođenjem dodatnih varijabla rezultati istraživanja počinju se drastično mijenjati. Pri istraživanju spolnih razlika u odabiru strategija učenja jezika dolazi se do oprečnih rezultata ako se u analizu uvedu varijable poput kulturne pripadnosti ili društvenih sklonosti. Unatoč očitj vezi između osobne motiviranosti i strategija učenja, varijacije nastaju uzme li se u obzir i orijentacija motivacije. Kulturno naslijeđe naizgled je lako povezati s nekom od grupa strategija, ali na primjeru singapurskih bilingvalnih studenata (Wharton, 2000) vidi se koliko je slika zapravo složena jer obuhvaća čak i gospodarsko-ekonomski napredak cijele države. Stil učenja i izbor strategija učenja ovisni su o psihološkim karakteristikama svakog pojedinca, a detaljno određivanje povezanosti određene vrste strategija sa stupnjem jezičnog umijeća pod utjecajem je promjena koje u tu jednadžbu unose narav zadatka i okruženje školskih institucija.

Strategije učenja jezika ovise o mnogim okolnostima unutar samog učenika i izvan njega te se izuzimanjem neke od njih mogu i na gotovo identičnu uzorku dobiti različiti rezultati. Čini se gotovo nemogućim u jednom istraživanju objediniti utjecaj svih individualnih čimbenika. Iz dosadašnjih istraživanja sigurno je donijeti zaključak isključivo glotodidaktičke naravi: uvažavanje individualnih čimbenika u

institucionaliziranom okružju ostvareno u individualiziranu pristupu poučavanju može imati samo pozitivni učinak na ishod učenja stranog jezika.

LITERATURA

- Aslan, O. (2009): *The role of gender and language learning strategies in learning English*. (Unpublished master thesis) Middle East Technical University, Ankara, Turkey.
- Benson, P., Gao, X. (2008): Individual variation and language learning strategies. In: Hurd, S., Lewis, T. (eds.) *Language Learning Strategies in Independent Settings*: Briston; Buffalo; Toronto, Multilingual Matters, 25-40.
- Chamot, A.U. (2004): *Issues in language learning strategy research and teaching*, Electronic Journal of Foreign Language Teaching 1 (1), 14-26.
- Chang, S. (1990): *A study of language learning behaviors of Chinese students at the University of Georgia and the relation of those behaviors to oral proficiency and other factors*. (Unpublished doctoral thesis) Athens.
- Chun-Huan, F. (2010): *A correlational study of language learning, motivation and strategies of Chinese undergraduate*, Canadian Social Science 6 (4), 202-209.
- Cook, V. (2008): *Second Language Learning and Language Teaching*. London, Hodder Education.
- Dörnyei, Z., Skehan, P. (2003): *Individual differences in L2 learning*. In: Doughty, C. J., Long, M. H. (eds.), *The Handbook of Second Language Learning*: Oxford, Blackwell, 589-630.
- Ehrman, M. E., Oxford, R. (1989): *Effects of sex differences, career choice, and psychological type on adult language learning strategies*, The Modern Language Journal 73 (1), 1-13.
- Ellis, R. (1985): *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford, Oxford University Press.
- Ellis, R. (1994): *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford, Oxford University Press.
- Green, J. M., Oxford, R. L. (1995): *A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender*, TESOL Quarterly 29 (2), 261-297.
- Griffiths, C. (2003a): *Language Learning Strategy Use and Proficiency: The Relationship Between Patterns of Reported Language Learning Strategy (LLS) Use by Speakers of Other Languages (SOL) and Proficiency with Implications for the Teaching/Learning Situation*. (doctoral dissertation) University of Auckland, Auckland, New Zealand.

- Griffiths, C. (2003b): *Patterns of language learning strategy use*, System, 31, 367–383.
- Gürsoy, E. (2010): *Investigating language learning strategies of EFL children for the development of a taxonomy*, English Language Teaching 3 (3), 164-175.
- Hong-Nam, K., Leavell, A.G. (2006): *Language learning atrategy use of ESL students in an intensive English learning context*, System 34, 399-415.
- Hsin-Hui, C. (2005): *The Relationship Between Extrinsic/Intrinsic Motivation and Language Learning Strategies Among College Students of English in Taiwan*. (Unpublished master thesis) Ming Chuan University, Taipei, Taiwan.
- Jelaska, Z. i suradnici (2005): *Hrvatski kao drugi i strani jezik*. Zagreb, Hrvatska sveučilišna naklada.
- Khamkhien, A. (2010): *Factors affecting language learning strategy reported usage by Thai and Vietnamese EFL learners*, Electronic Journal of Foreign Language Teaching 7 (1), 66-85.
- Kostić-Bobanović, M., Ambrosi-Randić, N. (2008): *Language learning strategies in different English as a foreign language education levels*, Društvena istraživanja Zagreb 17 (1-2), 281-300.
- Kyllikki, T. (2003): *A Study on Second Language Learning at an Adult Age-With Focus on Learner Strategies*. (Unpublished doctoral dissertation) University of Tampere, Tampere, Finland.
- Ling-Chen, M. (2009): *Influence of grade level on perceptual learning style preferences and language learning strategies of Taiwanese English as a foreign language learners*, Learning and Individual Differences 19, 304-308.
- Liu, D. (2004): *EFL proficiency, gender and language learning strategy use among a group of Chinese Technological Institute English majors*, Annual Review of Education, Communication and Language Sciences 1.
http://research.ncl.ac.uk/ARECLS/vol1_documents/Dongyue/Dongyue.htm
 (1.6.2013.)
- Macaro, E. (2001): *Learning Strategies in Foreign and Second Language Classrooms*. London, New York, Continuum.
- MacIntyre, P. (1994): *Toward a Social Psychological Model of Strategy Use*. Foreign Language Annals 27, 185-195.
- Medved-Krajnović, M. (2010): *Od jednojezičnosti do višejezičnosti*. Zagreb, Leykam International d.o.o.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G., Kupper, L., Russo, R. (1985): *Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students*, Language Learning 35 (1) 21-46.
- Ohly, K. (2007): *Older learners of German and their use of language learning strategies*, Papers from the Lancaster University Postgraduate Conference in Linguistics & Language Teaching 1, 86-102.
- Olivares-Cuhat, G. (2002): *Learning strategies and achievement in the Spanish writing classroom: A case study*, Foreign Language Annals 35 (5), 561-570.
- Oxford, R. (1990): *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*.

- Boston, Heinle & Heinle.
- Oxford, R., M. Ehrman. (1995). *Adults' Language Learning Strategies in an Intensive Foreign Language Program in the United States*, System 23, 359-386.
- Oxford, R.L., Nykos, M. (1989): *Variables affecting choice of language learning strategies by university students*, The Modern Language Journal 73 (3), 291-300.
- Pei-Shi, W. (2012): *The effect of learning styles on learning strategy use by EFL learners*, Journal of Social Sciences 8 (2), 230-234.
- Radwan, A. A. (2011): *Effects of L2 proficiency and gender on choice of language learning strategies by university students majoring in English*, The Asian EFL Journal 13 (1), 115-163.
- Rossi-Le, L. (1989): *Perceptual Learning Style Preferences and their Relationship to Language Learning Strategies in Adult Students of English as a Second Language*. (Doctoral dissertation) The Graduate School of Education, Drake University, Des Moines, Iowa, USA.
- Schmidt, R., Boraie, D., Kassabgy, O. (1996): *Foreign Language Motivation: Internal Structure and External Connections*. In: Oxford, R (ed.), *Language Learning Motivation: Pathways to the New Century*: Honolulu, University of Hawaii Press, 9-70.
- Schmidt, R., Watanabe, Y. (2001): *Motivation, strategy use and pedagogical preferences in foreign language learning*. In: Dörnyei, Z., Schmidt, R. (eds.), *Motivation and Second Language Acquisition*: Honolulu, University of Hawaii Second Language Teaching and Curriculum Center, 313-359.
- Szpotowicz, M., Mihaljević Djigunović, J., Enever, J. (2009): *Early language learning in Europe: A multinational longitudinal study*. In: Enever, J., Moon, J., Raman, U. (eds.), *Young Learner English Language Policy and Implementation: International Perspectives*, Reading, UK, Garnet Education, 147-154.
- Teh, S. M. K., Amin Embi, M., Mohd Rahimi Nik Yusoff, N., Mahamod, Z. (2009): *A closer look at gender and Arabic language learning strategies use*, European Journal of Social Sciences 9 (3), 399-407.
- Xu, X. (2011): *The relationship between language learning motivation and the choice of language learning strategies among Chinese undergraduates*. International Journal of English Linguistics 1 (2) 203-212.
- Wharton, G. (2000): *Language learning strategy use of bilingual foreign language learners in Singapore*, Language Learning 50 (2), 203-244.

THE RELATIONSHIP BETWEEN LANGUAGE LEARNING STRATEGIES AND INDIVIDUAL FACTORS: WHAT DO THE STUDIES SAY?

Individual factors between students affect their choice of language learning strategies. Age, gender, motivation, learning style, cultural heritage, ethnicity and language proficiency have been investigated to the greatest degree. There are numerous studies which aim at defining the relationship between individual factors and language learning strategies, but their findings often point to dissimilar evidence. Analysis of the studies trying to define the above-mentioned variables shows how the differences in their findings are due to their distinctions among participants and their applied methodologies. Yet some general conclusions can still be made, and they serve as glottodidactic implications in teaching a foreign language. In determining the most suitable language learning strategies, one must take into consideration all the individual characteristics students have as well as external factors influencing them at the time.

Key words: individual factors, language learning strategies, glottodidactic implications