

ВЕСНА Б. ПИЛИПОВИЋ

ТАТЈАНА Љ. ГЛУШАЦ<sup>1</sup>

УНИВЕРЗИТЕТ „УНИОН“,

ФАКУЛТЕТ ЗА ПРАВНЕ И ПОСЛОВНЕ СТУДИЈЕ ДР ЛАЗАР ВРКАТИЋ

ОДСЕК ЗА ЕНГЛЕСКИ ЈЕЗИК, НОВИ САД

## „КРИТИЧНИ ПЕРИОД“ У ИЗБОРУ СТРАТЕГИЈА ЗА УЧЕЊЕ СТРАНОГ ЈЕЗИКА

**САЖЕТАК.** Узраст ученика један је од фактора који значајно утичу на избор и учесталост употребе стратегија за учење страног језика. У овом раду се настоји утврдити постоји ли „критични период“ код ученика виших разреда основне школе, када долази до промене у примени стратегија и ако постоји – каквог су типа промене које се тад одигравају.

Истраживање на ком се темељи овај рад представља наставак истраживања које је обухватило ученике основне школе у Новом Саду старе 10 (N=48) и 14 (N=41) година међу којима су утврђене значајне разлике у употреби стратегија. Наставак истраживања спроведен је после две године са истом групом ученика која је учествовала и у првој фази истраживања (N=40), када су били стари 10 година како би се испитало да ли је преласком у фазу апстрактног мишљења (Piaget, 1972) код њих дошло до промене у употреби стратегија за учење страног језика. У истраживању је примењен стандардизован упитник за испитивање стратегија учења страног језика (*SILL*) у ком се ученици опредељују за одређену тврдњу, бирајући степен учесталости на Ликертовој скали. Анализа података обухватила је поређење фреквенности употребе стратегија исказане приликом два испитивања у распону од две године.

Резултати показују да су се у наведеном интервалу догодиле промене у избору и учесталости примене стратегија код исте групе ученика те да је дошло до пада у примени свих типова стратегија. Ови резултати у нескладу с резултатима истраживања у другим срединама, указују

<sup>1</sup> vesna\_pilipovic@yahoo.com; tatjana.glusac@gmail.com

Рад је примљен 8. фебруара 2017, а прихваћен за објављивање на састанку Редакције Зборника одржаном 1. марта 2017.

на потребу за унапређењем стратешке компетенције ученика основне школе.

**КЉУЧНЕ РЕЧИ:** стратегије за учење страног језика, стратешка компетенција, узраст ученика, основна школа.

---

## УВОД

Развој стратешке компетенције ученика један је од важних циљева модерне наставе страних језика. Да би се овај циљ успешно реализовао, неопходно је темељније испитати примену стратегија за учење страног језика и факторе који на њу утичу.

У последње три деценије, стратегије за учење страног језика су јасно дефинисане, класификоване и приказане у педагошкој литератури, што је олакшало сам процес изградње стратешке компетенције. Како би се примена стратегија учинила ефикаснијом, спроведена су бројна истраживања чији је циљ био испитивање повезаности примене стратегија и низа фактора, као што су пол (Бикицки, 2012), мотивација (Root, 1999; Schmidt & Watanabe, 2001) или ниво знања ученика (Глушац и Пилиповић, 2016). Нажалост, још увек нема довољно података који се односе на повезаност узраста ученика и избора стратегија, а посебно оних који су везани за примену стратегија код ученика основне школе.

Овај рад се темељи на истраживању у ком се покушало утврдити у којој мери промене које се одигравају у сазревању ученика виших разреда основне школе утичу на промене у њиховом приступу учењу и на избор стратегија.

---

## СТРАТЕГИЈЕ ЗА УЧЕЊЕ СТРАНОГ ЈЕЗИКА

Бројни фактори који утичу на усвајање страног језика, као што су тип личности ученика или когнитивни потенцијал за усвајање страног језика, представљају неку врсту природне предности или ограничења на коју сам ученик тешко може утицати. Стратегије за учење страног језика састоје се од низа техника које се могу савладати, а којима ученик, без обзира на скуп осталих фактора, може унапредити сопствено учење и превазићи препреке у овом процесу. Управо применом одговарајућих стратегија оства-

рује се већа самосталност и одговорност ученика за исход сопственог учења, али и већа ефикасност у учењу.

Стратегије за учење страног језика се у литератури дефинишу као:

- технике које ученици примењују како би стекли знање (Rubin, 1975, стр. 43);
- кораци које ученици предузимају како би лакше усвојили и запамтили нову информацију или је се присетили и употребили је (O'Malley & al., 1985, стр. 23);
- активности које ученици свесно или несвесно примењују како би лакше анализирали лингвистичке аспекте језика који уче или како би побољшали селекцију и примену стеченог знања под специфичним околностима (Bialystok, 1985, стр. 258);
- кораци које ученици примењују како би побољшали сопствено учење (Oxford, 1990, стр. 1).

Класификација стратегија мењала се и унапређивала током деценија (O'Malley & al., 1985; Rubin & Wenden, 1987; Stern, 1992). Најшире прихваћена класификација данас, на коју се овај рад и ослања јесте класификација Ребеке Оксфорд, која стратегије сврстава у две основне групе – у директне и индиректне стратегије.

Директне стратегије на директан начин доприносе учењу и подразумевају непосредно бављење страним језиком, а обухватају три подгрупе: когнитивне, меморијске и компензационе стратегије. Когнитивне стратегије укључују различите технике вежбања, пријема и слања порука или анализе и закључивања, као што су: понављање, рекомбиновање, сумирање, наглашавање, дедуктивно извођење закључака, превођење и сл. (Oxford, 1990, стр. 43–44). Меморијске стратегије служе ефикаснијем памћењу кроз стварање менталних веза, коришћење слика и звукова или различите облике обнављања знања, што најчешће подразумева груписање појмова, употребу семантичких мапа и кључних речи, стварање асоцијација и адекватног контекста (Oxford, 1990, стр. 39). Компензационе стратегије олакшавају разумевање и употребу страног језика упркос недостацима у знању кроз претпоставке о значењу непознатих језичких јединица, употребу мимике, синонима или преобликовање поруке (Oxford, 1990, стр. 48).

Индиректне стратегије на индиректан начин утичу на учење страног језика и састоје се од метакогнитивних, афективних и

друштвених стратегија. Метакогнитивне стратегије укључују технике којима се координира, прати, планира и процењује успешност сопственог учења, као што су на пример: дефинисање сврхе и циља учења и планираних задатака, стварање прилика за примену стеченог знања, утврђивање грешака у сопственој језичкој продукцији, ревизију и сл. (Oxford, 1990, стр. 138–139). Афективне стратегије обухватају контролу емоција, регулисање анксиозности и технике само-охрабрења у процесу учења и комуникације на страном језику кроз разговор о емоцијама које прате учење, смањење напетости помоћу музике и хумора, само-награђивање за постигнут успех или вођење дневника учења (Oxford, 1990, стр. 143–144). Друштвене стратегије укључују постављање питања или молбе за појашњењем значења у случају неразумевања, затим сарадњу с вршњацима и говорницима с вишим нивоом компетенције, развој емпатије и културне толеранције и разумевања (Oxford, 1990, стр. 168–172).

Фреквентност примене одређених група стратегија у великој мери одређена је различитим личним факторима, међу које спада и узраст.

---

## КРИТИЧНИ ПЕРИОД У УЧЕЊУ СТРАНОГ ЈЕЗИКА

Узраст ученика јесте важан фактор у учењу страног језика, али и један од кључних фактора у избору наставних метода и техника, с обзиром на различит приступ учењу код деце, адолесцената или одраслих.

Утицај сазревања на учење страног језика предмет је научних истраживања од средине прошлог века. Прве идеје о предности раног учења страног језика изнео је неуролог Пенфилд, тврдећи да након девете године мозак постаје нефлексибилан па је учење самим тим теже (Penfield & Roberts, 1959, стр. 236). Ленеберг је ове идеје разрадио кроз хипотезу о „критичном периоду“, односно – биолошки најповољнијем периоду за учење страног језика, тврдећи да се од друге године до пубертета одвија латерализација можданих функција и да је управо тај период погодан за лакше усвајање, док се након њега страни језик учи уз већи напор и труд (Lenneberg, 1967, стр. 176). Према умеренијим ставовима, страни језик је могуће научити и уколико се са учењем почне касније, али није могуће стећи изговор који је близак изговору изворних

говорника, ако нисмо изложени том језику до дванаесте године (Scovel, 1988; Long, 1990).

Осим неуролошких аспеката сазревања, когнитивни аспекти који подразумевају прелазак из фазе конкретног у фазу апстрактног мишљења често се повезују с променама у учењу. Према неким ауторима (Krashen, 1975; Rosansky, 1975; Johnson & Newport, 1989; Long, 1990), управо виши степен когнитивне зрелости погодује експлицитном начину учења па преласком у фазу апстрактног размишљања, односно од једанаесте или дванаесте године живота опада способност имплицитног учења које се одвија природно, слично усвајању матерњег језика.

Основне идеје свих теорија „критичног периода“ могу се свести на три хипотезе (Singleton, 2003), према којима после одређеног периода у развоју (1) ученик није више у стању да достигне ниво компетенција какав имају изворни говорници, (2) учење захтева много већи труд и напор, (3) учење страног језика одвија се путем другачијих механизма него што су они који су укључени у усвајање матерњег језика. Заједничка нит у свим наведеним ставовима јесте да се начин учења страног језика у одређеној фази развоја и сазревања значајно мења, а период који се најчешће наводи као кључни у том процесу јесте период пубертета.

---

## ИСТРАЖИВАЊА ПРИМЕНЕ СТРАТЕГИЈА ЗА УЧЕЊЕ СТРАНОГ ЈЕЗИКА КОД УЧЕНИКА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

Истраживања у којима се испитивала примена стратегија код ученика основне школе за сада су малобројна, а приказани резултати прилично неконзистентни услед низа фактора, као што су различита методологија или селекција испитаника, али и различит матерњи језик, средина или ниво стратешке компетенције (Cohen, 2005; Griffiths & Parr 2001).

У истраживањима која су поредила примену стратегија код ученика основне и средње школе (Dörnyei, 1995; Kaylani, 1996; Lan & Oxford, 2003), утврђено је да млађи ученици више користе друштвене и афективне стратегије него остале групе стратегија. У два опсежна истраживања које су Лан и Оксфордова спровели у Тајвану (Lan & Oxford, 2003, 2005), запажено је да ученици петог разреда основне школе најчешће примењују афективне, компензационе и друштвене стратегије, док су иза њих рангиране мета-

когнитивне, когнитивне и меморијске стратегије. Ли и Оксфордова (Lee & Oxford, 2008), такође наводе да млађи ученици више користе друштвене стратегије него старији испитаници који ефикасније примењују метакогнитивне стратегије попут планирања, организације и евалуације учења.

Новији резултати још једног испитивања стратегија у истој средини (Cheng, 2014) показују да ученици нижих разреда основне школе у мањој мери примењују компензационе стратегије него старији испитаници, док у већој мери примењују меморијске стратегије, као и метакогнитивне које су код њих рангиране на првом месту. Метакогнитивне стратегије су најчешће примењиване стратегије и код једанаестогодишњих ученика у Мађарској, према резултатима једног истраживања спроведеног у тој средини (Doró & Nabók, 2013). Резултати ове две студије су у супротности с резултатима осталих истраживања која показују да су старији ученици знатно независнији у учењу и користе шири спектар софистицираних и когнитивно захтевнијих стратегија у које спадају и метакогнитивне (Victori & Tragant, 2003; Magowe & Oliver, 2007; Lee & Oxford, 2008).

Упркос неконзистентним резултатима и разликама у рангирању стратегија, у већини истраживања која су поредила млађе и старије ученике основне школе уочавају се промене у учесталости (Cooper & Corpus, 2009) и у избору стратегија (Chen, 2009), а повезују се са променама стила учења које се одигравају током сазревања.

Како би се боље разумела примена стратегија у нашој средини и унапредила стратешка компетенција ученика, овим истраживањем се покушало утврдити да ли код ученика основне школе старих од десет до четрнаест година долази до промене у употреби стратегија, када се она одиграва и како се испољава.

---

## МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Истраживање на ком се темељи овај рад надовезује се на истраживање извршено 2012. године које је обухватило 48 ученика четвртог разреда и 41 ученика осмог разреда основне школе. Наставак истраживања спроведен је у октобру 2014. године са ученицима шестог разреда Основне школе „Ђура Даничић“ у Новом Саду, односно са ученицима истих одељења, која су две године раније била укључена у испитивање употребе стратегија, али

су тада похађали четврти разред. Иста група ученика одабрана је управо с циљем да се утврди да ли је код те генерације ученика дошло до промене у употреби стратегија у периоду од две године, пошто су у првој фази истраживања уочене разлике између десетогодишњих и четрнаестогодишњих ученика (Пилиповић и Глушац, 2014).

У другом делу истраживања учествовало је 40 ученика шестог разреда, који енглески језик уче пет и по година (21 дечак и 19 девојчица). Ученици шестог разреда имају исти фонд часова и истог наставника као и ученици четвртог разреда.

У обе фазе истраживања употребљен је Упитник за истраживање стратегија (SILL),<sup>2</sup> који је конструисала Ребека Оксфорд (Oxford, 1990). Исти упитник примењиван је и у другим истраживањима овог типа у скраћеној (Doró & Nabók, 2013; Lan & Oxford, 2003) или пуној верзији (Chen, 2009; Cheng, 2014; Lee & Oxford, 2008). Иако је упитник коришћен и две године раније, претпоставка истраживача била је да тај податак нема утицаја на резултате, а да ће се применом истог инструмента добити валиднији подаци. Упитник садржи шест група тврдњи које су намењене утврђивању учесталости појединих група стратегија, а ученици га попуњавају тако што изражавају своје слагање са одређеном тврдњом на Ликертовој скали у којој је распон одговора од 1 до 5 (где 1 означава „никад или готово никад“, а 5 „увек или готово увек“).

Упитник је преведен на српски језик, а сам процес анкетања трајао је један школски час, односно 45 минута. Мада је прихваћен став да ученици на прагу и након уласка у фазу формалног мишљења могу да идентификују и искажу примену одређеног типа стратегија учења (Cohen, 2003; Cooper & Corpus, 2009), истраживачи су током анкетања, као и у претходној фази истраживања, пажљиво проверавали да ли испитаници исправно разумеју смисао појединих тврдњи и појашњавали их ако је било потребно. Запажено је да је само у ретким случајевима ученицима била нејасна стратегија наведена у упитнику (нпр. вођење дневника учења који се у нашем школском систему готово не примењује).

У обради података примењене су методе дескриптивне статистике, независног Т-теста и Т-теста за један узорак, а обрада података вршена је помоћу програма SPSS 13.

<sup>2</sup> SILL - Strategy Inventory for Language Learning (Oxford 1990).

## РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

ПРВА ФАЗА  
ИСТРАЖИ-  
ВАЊА

Пре анализе друге фазе истраживања, ради бољег увида у примену стратегија код ученика различитог узраста, приказаће се резултати прве фазе истраживања које је обухватало ученике четвртог и осмог разреда и упоређиће се с резултатима друга два истраживања спроведена у нашој средини применом истог упитника, у којима су учествовали ученици средње школе и студенти (Пилиповић, 2014). У Табели 1 приказана је ова упоредна анализа, а вредности које се односе на ученике четвртог и осмог разреда и које су прикупљене у првој фази овде приказаног истраживања визуелно су наглашене.

	УЧЕНИЦИ IV РАЗРЕДА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ	УЧЕНИЦИ VIII РАЗРЕДА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ	УЧЕНИЦИ СРЕДЊЕ ШКОЛЕ	СТУДЕНТИ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА
МЕМОРИЈСКЕ СТРАТЕГИЈЕ	3,07	2,64	2,44	2,72
КОГНИТИВНЕ СТРАТЕГИЈЕ	3,60	3,21	2,79	3,04
КОМПЕНЗАЦИОНЕ СТРАТЕГИЈЕ	3,15	3,28	2,92	3,03
МЕТАКОГНИТИВНЕ СТРАТЕГИЈЕ	4,09	3,80	3,16	3,37
АФЕКТИВНЕ СТРАТЕГИЈЕ	3,18	2,60	2,38	2,47
ДРУШТВЕНЕ СТРАТЕГИЈЕ	3,70	3,35	2,94	3,21
УКУПНО	3,50	3,17	2,78	2,99

ТАБЕЛА 1: ПОРЕЂЕЊЕ ФРЕКВЕНЦИЈЕ УПОТРЕБЕ СТРАТЕГИЈА КОД УЧЕНИКА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ, СРЕДЊЕ ШКОЛЕ И СТУДЕНАТА

Поређењем датих резултата може се запазити да је употреба метакогнитивних стратегија најзаступљенија у свим групама па чак и код најмлађих испитаника. Друштвене стратегије су углавном рангиране као следеће по учесталости, док је даљи редослед другачији код ученика четвртог разреда у односу на остале групе. Код свих осталих група, на трећем или четвртом месту налазе се когнитивне или компензационе стратегије, а најмање примењиване су афективне, док код ученика четвртог разреда треће и четврто место заузимају когнитивне и афективне стратегије, а



најмање примењиване су меморијске. Укупна фреквентност употребе стратегија код ученика млађег узраста је виша него у свим осталим групама, а запажа се да су ученици осмог разреда ближи у свом избору стратегија старијим групама испитаника. Ови резултати су у неким сегментима у раскораку с резултатима испитивања стратегија у другим срединама. Према Ребеки Оксфорд (Oxford, 1990), старији ученици и они који су на вишем нивоу знања чешће примењују шири спектар стратегија него млађи ученици или они који се налазе на почетним нивоима учења, што овде није случај.

Поређењем употребе стратегија код ученика четвртог и ученика осмог разреда уочава се да ученици осмог разреда имају слабију укупну фреквентност употребе стратегија (3,17) у односу на ученике четвртог разреда (3,50). Применом независног т-теста утврђене су значајне статистичке разлике између ученика четвртог и ученика осмог разреда у групи меморијских ( $p=0,02$ ), когнитивних ( $p=0,01$ ) и афективних стратегија ( $p=0,00$ ), а у сва три случаја млађи ученици примењују ове типове стратегија у већој мери него ученици осмог разреда (Пилиповић и Глушац, 2014).

---

ПОНОВЉЕНО  
ИСТРАЖИ-  
ВАЊЕ

Разлике које су утврђене у првој фази истраживања навеле су истраживаче на претпоставку да се избор стратегија мења сходно узрасту ученика и то баш у периоду између десете и четрнаесте године па је, ради даље провере, истраживање настављено после две године. У њему су овог пута учествовали само ученици који су у првој фази били стари десет година и похађали четврти разред, а у другој – дванаест година и похађали шести разред. Циљ наставка истраживања био је да се утврди да ли је код исте групе ученика дошло до промена у учесталости и избору стратегија за учење страног језика током две године или су подаци прикупљени у првој фази резултат специфичности изабраних група.

Поново је извршена провера применом истог упитника, а резултати су приказани у Табели 2. У другој фази истраживања учествовало је 40 ученика ове генерације (осам мање него у првој фази, јер су неки ученици били одсутни због болести).

ГРУПА СТРАТЕГИЈА	ПРОСЕЧНА ФРЕКВЕНЦИЈА
МЕТАКОГНИТИВНЕ СТРАТЕГИЈЕ	3,69
ДРУШТВЕНЕ СТРАТЕГИЈЕ	3,30
КОГНИТИВНЕ СТРАТЕГИЈЕ	3,06
КОМПЕНЗАЦИОНЕ СТРАТЕГИЈЕ	2,71
АФЕКТИВНЕ СТРАТЕГИЈЕ	2,78
МЕМОРИЈСКЕ СТРАТЕГИЈЕ	2,66
УКУПНО	3,04

ТАБЕЛА 2: ПРИМЕНА СТРАТЕГИЈА КОД УЧЕНИКА СТАРИХ 12 ГОДИНА

Анализом резултата запажа се да је дошло до пада у фреквентности употребе свих типова стратегија, а компензационе стратегије су временом постале заступљеније по учесталости од афективних, што се могло запазити и код старијих испитаника. Код ученика шестог разреда и овог пута, као и две године раније, меморијске стратегије су најслабије рангиране. Неке стратегије из ове групе ученици готово никад не примењују: „користим картице са сликама да упамтим нову реч“ (1,62) и „користим покрете (пантомиму) да упамтим нову реч“ (1,75). Ниска фреквентност и пад у примени меморијских стратегија уочени у овом истраживању у супротности су с резултатима других истраживања у којима се запажа фреквентнија примена меморијских стратегија код млађих ученика и објашњава „природним редоследом“ у развоју стратешке компетенције у ком рецептивне стратегије, попут понављања и меморисања, претходе примени осталих типова стратегија, који укључују интеракцију и евалуацију сопственог знања (Chesterfield & Chesterfield, 1985). У резултатима се запажа и пад у учесталости афективних стратегија које су две године раније код истих ученика биле рангиране на четвртном месту, а сада на петом, што говори о могућности да временом постану најслабије примењиване стратегије, као што је случај и код свих старијих испитаника. Стратегије које су најслабије рангиране у овој категорији су „разговарам с неким о томе како се осећам док говорим енглески“ (2,22) и „у свом дневнику учења бележим своја осећања“ (1,62). Метакогнитивне стратегије су и код ученика шестог разреда рангиране као најчешће примењиване стратегије, што се не разликује од преференци старијих испита-

ника нити од преференци које је иста група ученика исказала две године раније, али се знатно разликује од резултата већине истраживања спроведених са ученицима овог узраста, који се чешће опредељују за примену друштвених, афективних или компензационих стратегија (Dörnyei, 1995; Kaylani, 1996; Lan & Oxford, 2003, 2005; Lee & Oxford, 2008). Интересантно је да се три метакогнитивне стратегије издвајају по високој учесталости: „имам јасне циљеве у вези са учењем енглеског језика“ (4,00), „покушавам да нађем начине да што више усавршим свој енглески“ (4,20) и „примећујем кад направим грешку на енглеском и онда се трудим да је више не правим“ (4,18).

Уколико се резултати поновљеног испитивања упореде с резултатима у Табели 1, може се закључити да примена и избор стратегија код ученика шестог разреда још увек имају одређене карактеристике које су се код исте групе запажале две године раније, али да се јасно увиђају и промене у којима њихова примена стратегија поприма одлике употребе стратегија код старијих испитаника.

Да би се установило да ли су ове промене статистички значајне, извршен је т-тест с једним узорком, а резултати су приказани у Табели 3.

	T	DF	SIG.	MEAN DIFFERENCE
МЕМОРИЈСКЕ	-3,58	39	0,00	-0,41
КОГНИТИВНЕ	-4,92	39	0,00	-0,54
КОМПЕНЗАЦИОНЕ	-3,38	39	0,00	-0,37
МЕТАКОГНИТИВНЕ	-2,96	39	0,01	-0,40
АФЕКТИВНЕ	-3,32	39	0,00	-0,47
ДРУШТВЕНЕ	-2,82	39	0,01	-0,39
УКУПНО	-4,67	39	0,01	-0,39

ТАБЕЛА 3: РАЗЛИКА У ПРИМЕНИ СТРАТЕГИЈА КОД УЧЕНИКА ИСТЕ ГЕНЕРАЦИЈЕ У РАСПОНУ ОД ДВЕ ГОДИНЕ (ОД ЧЕТВРТОГ ДО ШЕСТОГ РАЗРЕДА)

Резултати показују да се након две године у примени стратегија уочавају разлике које се могу оквалификовати као високо статистички значајне, а које указују на смањену фреквентност примене стратегија свих категорија. С обзиром на то да се код ове генерације ученика није мењао наставник нити издавач или серија

уџбеника, могло би се претпоставити да управо у овом периоду сазревања, на преласку у фазу апстрактног мишљења долази до важних промена у приступу учењу страног језика, које се рефлектују и на избор стратегија за учење. Ово јесте важан податак за успешније планирање и спровођење наставе у вишим разредима основне школе.

С друге стране, ови резултати, у раскораку с резултатима истраживања спроведених у другим школским системима у којима употреба стратегија расте са узрастом ученика, могу се оквалификовати као изненађујући. Сама промена стила учења и прелазак у вишу фазу когнитивног развоја свакако не објашњавају пад у фреквентности примене стратегија, јер би се слични подаци могли пронаћи још негде у литератури. Према неким ауторима ученици различитих узраста примењују различите стратегије, јер постоји природан развојни процес у учењу страног језика током ког ученици спонтано модификују примену стратегија, прилагођавајући се захтевима који се пред њих постављају (Proctor, 1989, стр. 40). Вредно би зато било испитати како школски систем, концепција наставе страних језика, прелаз са разредне на предметну наставу или тип мотивације ученика виших разреда основне школе утичу на адекватну или недовољну примену стратегија у настави страних језика.

#### ЗАКЉУЧАК

Резултати приказаног истраживања показују да се избор и учесталост примене стратегија за учење страног језика мењају са узрастом ученика. Промене у избору стратегија јесу природне, али наглашеније у периоду сазревања током виших разреда основне школе, а нарочито око дванаесте године. Овај податак указује на потребу да се планирање наставе и развој стратешке компетенције код ученика овог узраста прилагоде њиховим развојним потребама.

Промене у фреквентности примене стратегија, које су такође запажене у овом истраживању не потврђују се у релевантној литератури као неминовне у развоју и њих је потребно додатно испитати. Пад у примени свих типова стратегија, који се одржава и у старијем узрасту, може представљати озбиљну сметњу у даљем учењу страног језика па је потребно интензивније радити на развоју стратешке компетенције ученика и интегрисати је у наставу страних језика.

Иако је стратешка компетенција званичним документима дефинисана као наставни циљ, стиче се утисак да се, након нижих

разреда основне школе, она недовољно развија, па је потребно установити да ли се на њој адекватно ради кроз наставу страних језика и у којој мери су наставници припремљени и обучени за развој ширег спектра стратегија учења. Упркос чињеници да ученици временом мењају своје преференце, нарочита пажња у развоју стратешке компетенције требало би да се посвети афективним стратегијама чији пад се уочава током виших разреда основне школе, а код већине старијих група испитаника се недовољно користе.

- 
- ЛИТЕРАТУРА Bialystock, E. (1985) The compatibility of teaching and learning strategies. *Applied Linguistics* 6/3: 255–262
- Bikicki, N. (2012). Razlike među polovima u upotrebi strategija za učenje vokabulara. U: B. Radić Bojanić (ur.), *Strategije i stilovi u nastavi engleskog jezika* (str. 8–23). Novi Sad: Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu.
- Chen, M. L. (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 (2), 304–308.
- Cheng, M. L. (2014). Age Differences in the Use of Language Learning Strategies. *English Language Teaching* (2), 144–151.
- Chesterfield, R., & Chesterfield, K. B. (1985). Natural order in children's use of second language learning strategies. *Applied Linguistics* 6 (1), 45–59.
- Cohen, A. D. (2003). The learner's side of foreign language learning: where do styles, strategies, and tasks meet? *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 41 (4), 279–291.
- Cohen, A. D. (2005). Language learning strategy instruction: current issues and research. *Annual Review of Applied Linguistics* 25, 112–130.
- Cooper, C. A., & Corpus, J. H. (2009). Learners' developing knowledge of strategies for regulating motivation. *Journal of Applied Developmental Psychology* 30 (4), 525–536.
- Dörnyei, Z. (1995). On the Teachability of Communication Strategies. *TESOL Quarterly* 29 (1), 55–85.
- Doró, K., & Habók, A. (2013). Language Learning Strategies in Elementary School: The Effect of Age and Gender in an EFL Context. *Journal of Linguistics and Language Teaching* 4 (2), 24–37.
- Fisher, R. (1998). Thinking about thinking: developing metacognition in children. *Early Child Development and Care* 141, 1–15.

- Glušac, T., i Pilipović, V. (2016). Good language learners and the use of learning strategies in their EFL learning. *Jezici i kulture u vremenu i prostoru V*. Novi Sad. Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet.
- Griffiths, C., & Parr, J. M. (2001). Language learning strategies: theory and Research. *ELT Journal* 55 (3), 247-254.
- Johnson, J., & Newport, E. (1989). Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition of ESL. *Cognitive Psychology* 21, 60-99.
- Kaylani, M. (1996). The influence of gender and motivation on EFL learning strategies in Jordan. In: R. L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Crosscultural perspectives*. National Foreign Language Resource Center. Manoa: University of Hawaii Press.
- Krashen, S. (1975). Lateralization, language learning, and the critical period: Some new evidence. *Language Learning* 23 (1), 63-74.
- Lan, R. L. (2005). *Language learning strategies profiles of EFL elementary school students in Taiwan*. Unpublished doctoral dissertation. University of Maryland.
- Lan R. L., & Oxford, R. (2003). Language learning strategy profiles of elementary school students in Taiwan. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 41 (4), 339-379.
- Lee, K. R., & Oxford, R. (2008). Understanding EFL learners' strategy use and strategy awareness. *Asian EFL Journal* 10 (1), 7-32.
- Lenneberg, E. (1967). *Biological Foundations of Language*. New York: Wiley.
- Long, M. (1990). Maturational constraints on language development. *Studies in Second Language Acquisition* 12, 251-85.
- Magowe, J. M., & Oliver, R. (2007). The relationship between language learning strategies, proficiency, age and self-efficacy beliefs: A study of language learners in Botswana. *System*, 35, 338-352.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G., Russo, R. P. & Kupper, L. (1985a). Learning Strategy Applications with Students of English as a Second Language. *TESOL Quarterly* 19 (3), 557-584.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzanares, G., Russo R. P. & Kupper, L. (1985b). Learning Strategies Used by Beginning and Intermediate ESL Students, *Language Learning* 35/1: 21-46.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Penfield, W. & Roberts, L. (1959). *Speech and Brain Mechanisms*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Piaget, J. (1972). *The psychology of the child*. New York: Basic Books.

Pilipović, V. (2014). Language Learning Strategies Used by Children, Teenagers and Adults. *English Studies Today: Prospects And Perspectives* (163–174). Novi Sad: University of Novi Sad. Faculty of Philosophy.

Pilipović, V., i Glušac, T. (2014). Uzrast kao faktor u izboru strategija za učenje engleskog jezika u osnovnoj školi. *Nastava i vaspitanje* 2, 343–357.

Pilipović, V., i Glušac, T. (2016). The Decline in Use of Affective Learning Strategies with Age. *British and American Studies*, vol. XXII (pp. 233–242). Timișoara: Editura Diacritic.

Prokop, M. (1989). *Learning strategies for second language users: An analytical approach with case studies*. Lewiston, NY: The Edwin Mellen Press.

Root, E. (1999). *Motivation and Learning Strategies in a Foreign Language Setting: A Look at a Learner of Korean*. Minneapolis: Center for Advanced Research on Language Acquisition, University of Minnesota.

Rosansky, E. (1975). The critical period for the acquisition of language: Some cognitive developmental considerations. *Working Papers on Bilingualism* 6, 93–100.

Rubin, J. (1975). What the ‘Good Language Learner’ Can Teach Us. *TESOL Quarterly* 9/1: 41–51.

Scovel, T. (1988). *A Time to Speak: A Psycholinguistic Inquiry into the Critical Period for Human Language*. Rowley, MA: Newbury House.

Schmidt, R., & Watanabe, Y. (2001). Motivation, strategy use, and pedagogical preferences in foreign language learning. In: Z. Dörnyei & R. Schmidt (Eds.), *Motivation and second language acquisition* (Technical Report #23, pp. 313–359). Honolulu: University of Hawai’i, Second Language Teaching and Curriculum Center.

Singleton, D. (2003). Critical period or general age factor(s)? In: M. Mayo & M. Lecumberri (Eds.), *Age and the Acquisition of English as a Foreign Language*. Clevedon: Multilingual Matters.

Stern, H.H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: OUP.

Victori, M., & Tragant, E. (2003). A Cross-Sectional and Longitudinal Study of Primary and High School EFL Learners. In: M.P. Garcia Mayo & M.L. Garcia Lecumberri (Eds.) *Age and the Acquisition of English as a Foreign Language* (pp. 182–209). Clevedon: Multilingual Matters.

Wenden, A., & Rubin, J. (1987). *Learner Strategies in Language Learning*. New Jersey: Prentice Hall.

VESNA B. PILIPOVIĆ, TATJANA LJ. GLUŠAČ  
UNION UNIVERSITY BELGRADE,  
FACULTY OF LAW AND BUSINESS STUDIES DR LAZAR VRKATIĆ

## SUMMARY

## A “CRITICAL PERIOD” IN THE USE OF LANGUAGE LEARNING STRATEGIES

Age of students is one of the factors that may significantly influence the use of language learning strategies. The aim of this paper is to determine whether there is a “critical period” when primary school learners tend to change their use of strategies and what sort of changes are taking place then.

The results presented here were obtained in the second phase of the research investigating the use of strategies among primary school students in Novi Sad (Serbia). The results of the first phase, carried out two years earlier, showed statistically significant differences between the two groups of students, aged 10 (N=48) and 14 (N=41) and higher use of all strategy categories by younger participants. The next phase was conducted two years later only with the younger group of students who were now aged 12 (N=40). The goal of the second phase of the research was to examine whether maturation and transition to the stage of abstract thought (Piaget, 1972) had any influence on students’ use of strategies.

The instrument used in this research was *Strategy Inventory for Language Learning* (SILL) designed by Rebecca Oxford. Data analysis included a comparison of the frequency of strategy use reported in two studies in the range of two years.

The results show statistically significant differences within the same group of students over the two-year period and a considerable decline in the use of all types of strategies. Moreover, their preferences of strategies also changed and became closer to preferences reported by fourteen-year old participants during the first phase of the research, suggesting that there might be a common trend in strategy use influenced both by the educational system and the changes related to maturation. These results, showing lower strategy use in correlation with age, are inconsistent with the results of studies conducted in other educational systems, indicating the need for further investigation in this area and considerable improvement of strategic competence of primary school students in Serbia.



KEYWORDS: foreign language learning strategies, strategic competence, age of learners, primary school.



Овај чланак је објављен и дистрибуира се под лиценцом Creative Commons

Ауторство-Некомерцијално Међународна 4.0 (CC BY-NC 4.0 |

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

This paper is published and distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial International 4.0 licence (CC BY-NC 4.0 | <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

