

СТИЛОВИ УЧЕЊА ДАРОВИТИХ – ПЕДАГОШКА ЧИЊЕНИЦА ИЛИ МИТ?

Резиме: У раду се разматрају и критички анализирају педагошке теорије које истичу важност различитих стилова учења. Ове теорије полазе од претпоставке да захваљујући индивидуалним специфичностима свака особа има преферирану оптималну стил учења. Према њима могуће је класификовати ученике у односу на стилове учења и осмислити одговарајуће дидактичке поступке. Два су основна разлога за критичко преиспитивање ових теорија са становишта њихове педагошке утемељености. Први разлог лежи у чињеници да су теорије о различитим стиливима учења и на њима базираним дидактичким приступима широко прихваћене у домаћој и иностраној стручној јавности. Новија истраживања страних аутора показују да више од 75% наставника и васпитача верује у стилове учења и ослања се на њих у свом раду. Анализе научних студија на ову тему указују на то да се у последње две деценије јавило неколико десетина радова о стиливима учења, при чему су истраживачи установили да се у литератури може издвојити преко 70 различитих стилова учења. Други разлог лежи у томе да је у једном броју новијих истраживања оспорена педагошка вредност стилова учења, па је указано да се ради о потенцијално штетном схватању базираном на психолошким и педагошким митовима. У овом раду биће анализирани основни постулати теорија о стиливима учења, њихова научна утемељеност, као и аргументи „за и против” педагошке праксе базиране на стиливима учења.

Кључне речи: стилови учења, индивидуалност, учење даровитих, педагошка ефективност, настава.

Увод

Убрзани развој педагошких и психолошких сазнања о природи процеса учења, крајем XX и почетком XIX века условио је значајне промене у теоријским концепцијама које су присутне у савременој педагошкој пракси. Током овог периода јављају се педагошке идеје и покрети који учење и наставу померају са традиционалних и колективно усмерених методичких поступака, на оне који више уважавају *индивидуалност* и *специјалност* сваког ученика. То за последицу има појаву многобројних теорија и модела у савременој школској пракси који се ослањају на индивидуалне карактеристике, специфичне способности и интересовања ученика, а са циљем унапређивања наставне ефективности. У педагошкој научној јавности постоји генерални консензус да је овај помак са традиционално колективно

¹ budimirminkovic@yahoo.com

² nenadstevan@gmail.com

оријентисане наставе на индивидуално усмерен приступ позитивно утицао на квалитет школског учења. Међутим, са све већим порастом дидактичких теорија и методичких модела који наглашавају индивидуалност и специфичност учења, долази и до све чешћег критичког преиспитивања њихове научне утемељености. Међу теоријама које су последњих година у жижи интересовања истраживача педагошке праксе јесте скуп више различитих педагошких концепција које се базирају на такозваним „стиловима учења” (енгл. Learning Styles).

У основи теорија које се заснивају на *стиловима учења* стоје психолошка сазнања која истичу индивидуалне разлике, на когнитивном и емоционалном плану, као кључне за ток и исход процеса учења. Другим речима, ове теорије желе да истакну да се ученици суштински разликују по томе како уче и шта је најбољи начин учења у складу са њиховим индивидуалним карактеристикама. Као друга последица овог схватања истиче се да је ученике могуће идентификовати, а затим и класификовати према томе ком стилу учења припадају. Као крајњи циљ ових теорија, јављају се различити модели стилова учења, са методама и поступцима са циљем унапређења наставе и педагошке праксе уопште.

Током протеклих деценија развијено је неколико десетина модела и концепција базираних на теоријама о стиливима учења, од којих су многи већ дуго присутни у савременој домаћој и иностраној школској пракси. Имајући у виду чињеницу да су стилови учења широко прихваћени у теорији и пракси, од суштинске важности је да дамо преглед најважнијих постулата теорије о *стиловима учења*, а затим и да критички преиспитамо педагошку утемељеност ових идеја и укажемо да могућности њихове даље примене, посебно када се ради о учењу даровитих.

Заступљеност теорија о стиливима учења

Треба истаћи да *стилови учења* не представљају јединствену и хомогену педагошку теорију, већ се ради о мноштву међусобно повезаних, али често и супротстављених и конкурентских теорија, принципа и поступака о томе како процес учења треба бити вођен и организован у складу са индивидуалним карактеристикама ученика. У литератури се истиче да је заједнички садржилац ових теорија, идеја да се ученици суштински разликују према начину на који уче и да им у складу са тим треба и прићи у наставном процесу (Coffield *et al.*, 2004). Савремена истраживања педагошке праксе, нарочито у англосаксонским земљама, указују на то да више од три четвртине наставника и васпитача верује у педагошку утемељености и исправност неке од теорија базираних на стиливима учења (Dekker *et al.*, 2012). Поједина истраживања указују на то да око 76% британских учитеља примењује неке од метода идентификовања и класификације ученика према афинитетима дефинисаним у оквиру *стилова учења* (Simmonds, 2014). Такође, испитивања ставова студената педагошких факултета и установа за обуку будућих учитеља и васпитача у Сједињеним Америчким Државама показују да више од 60%

студената верује да настава у складу са принципима базираним на *стиловима учења* драстично подиже квалитет педагошке праксе (Dandy, Bendersky, 2014).

Евидентно је да су стилови учења веома заступљени у западно-европској и северноамеричкој педагошкој пракси, али приметна је и тенденција да се о њима све више говори и у домаћој литератури и педагошким уџбеницима (Ђурић, 2011), или се аутори позивају на сазнања страних истраживања која су доступна код нас (Kols, 2004). Ова кретања у светској и домаћој стручној јавности указују да се *педагошка пракса генерално више окреће појединачном ученику и придаје значај индивидуалним карактеристикама појединца* са становишта тока и исхода наставног процеса.

Када је реч о теоријској заснованости концепција базираних на стиливима учења упоредне анализе показују да се у литератури може издвојити преко 70 модела наставне праксе базираних на стиливима учења (Coffield *et al.*, 2004), а да су многи од њих потпуно међусобно контрадикторни, па и теоријски и методички искључиви. Упркос томе дешава се да две или више међусобно некомпатибилних теорија и методичких поступака могу идентификовати у истој школи, или чак и код истих наставника (Pashler, 2008). Имајући у виду број и обим различитих теорија о стиливима учења овде је немогуће дати детаљан преглед сваке од њих, али ради стицања јасније слике о каквим се теоријама ради биће указано на неколико најутицајнијих са освртом на кључне идеје.

Најзначајније теорије о стиливима учења

Током 80-их година прошлог века, под утицајем научно-технолошког напретка, у образовању су се јавиле теорије које наглашавају учење кроз непосредно искуство и експериментисање. Посебно се издвојила теорија „искуственог учења” Д. Колба објављена 1984. и ревидирана 2015. године (Kolb, 2015). Према овој теорији стилове учење могуће је разумети кроз два приступа доживљаја искуства: *конкретног доживљаја и апстрактног увиђања* (Concrete Experience and Abstract Conceptualization) и кроз два вида трансформације тог искуства: *рефлексивног посматрања и активног експериментисања* (Reflective Observation and Active Experimentation). Укрштњам ових димензија могуће је добити четири типа личности према стилу учења: *акомодатор*, који учи практичним деловањем (радом), *конвергент*, који учи претварањем теорије у пракси, *дивергент*, који учи претварањем праксе у теорију и *асимилятор*, који учи спајањем идеја и повезивањем теорија (Kolb, 2015). Овај модел наишао је на велику подршку међу педагошким теоретичарима и практичарима током 80-их и 90-их година прошлог века, али је такође имао утицаја на теорије у областима економије, финансија и менаџмента, па је под утицајем ових научних области дошло и до бројних ревизија и модификација овог модела. Тако се у литератури често могу наћи поделе према стиливима учења на типове личности као што су: *активни, рефлектујући, теоријски и прагматични тип* са посебном применом у организационим наукама (Mumford, Alan, 1997). Тек недавно су објављена

истраживања која критички преиспитују ову теорију уз налазе који показују да постоје озбиљни теоријски и емпиријски недостаци овакве класификације, која додатно може да ограничи и негативно утиче на процес учења како у школском окружењу тако и у радним организацијама (Manolis *et al.*, 2013).

За разлику од претходне теорије педагошким теоретичарима и практичарима далеко више је познатија теорија В. Б. Барба о три модалитета учења базираних на типовима сензорних стимулуса. Тако се према овој теорији могу разликовати: *визуелни модалитет*, *аудиторни модалитет* и *кинестезијски (тактилни) модалитет*, на основу чега је изведен акроним за целу теорију, ВАК (VAK). Кључне импликације ове теорије на педагошку праксу су да се ученицима у складу са доминантним модалитетом учења треба серверати и адекватан садржај. Тако на пример *визуелном типу* ученика треба садржај представити помоћу слика, облика, скулптура, графике и сл., *тактилном типу* треба понудити манипулацију објектима, прилику да се креће и додирује предмете, док *аудитивном типу* треба омогућити слушање, праћење ритма, мелодије и учење кроз музику и слично. Због велике популарности овог теоријског концепта појавиле су се и бројне ревизије и модификације. Према једној ревизији основном концепту од три модалитета додат је и четврти модалитет учења који подразумева читање и писање, VARK модел (Leite *et al.*, 2010). Према другој ревизији број модалитета је укупно проширен на седам, па се тако јављају: *визуелни*, *аурални*, *вербални*, *физички*, *логички*, *социјални* и *усамљени* стил учења (Kols, 2004). Ово је уједно и најзаступљенија теорија о стиливима учења у педагошкој пракси широм света.

Теоријама које промовишу стилове учења може се придружити и скала стилова учења према Гарши и Ричману – Grasha-Reichmann Learning Style Scale (Grasha, Reichmann, 1974). Према тврдњи аутора ученици се могу поделити према томе како приступају учењу и како се прилагођавају наставном процесу. Аутори разликују поделу према паровима: *избегавајући – учествујући стил*, *такмичарски – сараднички стил*, *зависни – независни стил*. Дакле, указује се да поједини стилови могу сматрати успешнијим или адекватнијим за одређене ситуације и да их у складу са тиме треба препознати и подстицати.

Овде су приказани само неки од најзначајнијих теоријских и практичних праваца и модела који су доживели велику популарност и прихваћеност, како међу истраживачима тако и међу практичарима. У свакодневној пракси, широм света могуће је идентификовати бројне варијације и ревизије наведених модела, као и неке потпуно нове приступе који су ограничени на врло специфичне услове. Велика разноликост и различити теоријски приступи који се везују за стилове учења указују на то да не постоји јасан и јединствен консензус о томе на који начин се ученици разликују према начину учења и шта су жељени исходи тог процеса. То нас доводи до питања, колико су ове теорије и модели заиста педагошки утемељени и има ли оправдања да се они и даље примењују у пракси.

Критички осврт на стилове учења

Бројни савремени изазови пред којима се налазе образовни систем и педагошка пракса уопште у информатичком друштву налажу да се установљене педагошке теорије и поступци константно преиспитују и ревидирају. Неминовно је да се под лупом стручне јавности нађу и теорије о стиливима учења као веома популарне и широко распрострањене међу наставницима и васпитачима.

Од свог појављивања 70-их година прошлог века па до данас, теорије о стиливима учења биле су изложене оштрој критици. Основне замерке тичале су се недовољне емпиријске потврђености позитивних ефеката оваквих теорија са становишта постигнућа ученика и наставне ефективности, а затим и оптужби да се главне идеје код многих ових теорија заснивају на неутемељеним псеудонаучним митовима и предрасудама.

Тако, на пример, у литератури наилазимо на оштру критику Барбовог ВАК (VAK) модела, за који је након опсежних емпиријских истраживања, према тврдњама критичара, утврђено да модел нема никакву педагошка корисност и да не доводи до напретка у учењу и развоју код било којих ученика, укључујући ту и даровите. Критичари сматрају да је овај модел базиран на митовима и трендовима који су владали у педагогији и друштвеним наукама током 70-их година и да не постоји савремена научна потврда овакве теорије (Sharp *et al.*, 2008).

Посебно изражена критика стилова учења долази од стране психолога и неуролога који истичу да савремена неуролошка истраживања са људима и другим приматима не показују да постоје било какве индивидуалне разлике у начину учења, нити да различити стилови и приступи учења које заговарају поменуте теорије доприносе бржем или бољем учењу (Lynn, 1990). Многи аутори истичу да су теорије које промовишу *стилове учења* у супротности и са налазима еволуционе психологије, који кажу да су људи еволуирали да уче на различите начине и да истражују свет из више углова користећи чула која се међусобно допуњују (Julie, 2007). Многи угледни истраживачи такође указују и на проблематичност теорија о стиливима учења са етичког становишта, истичући да многе теорије о стиливима учења доводе до етикетања деце и непотребне и нетачне класификације деце, што доводи до социјалне изолације, траума и неуспеха у школи (Claxton, 2008). Сходно томе, бројни аутори указују да сврставање деце према стиливима учења и методички поступци који се форсирају од стране наставника нужно ограничавају когнитивни развој ученика посебно оних даровитих. Према њима деца су постала жртве штетног педагошког мита и помодарства (Vasquez, 2009).

Треба рећи да критика стилова учења није остала само на нивоу научне полемике. Недавно, у марту 2017. године група од 30 еминентних педагога, психолога и неуролога са угледних британских универзитета упутила је отворено писмо јавности, а пре свега наставницама, објављено у листу *Гардијан* (The Guardian, 12. 3. 2017) у коме се апелује да се престане са применом педагошких поступака који произилазе из теорија базираних на

стиловима учења. Потписници тврде да су ове теорије у великој већини научно неутемељене, базиране на митовима и предрасудама и да могу да нанесу више педагошке штете него користи. Такође се истиче да су *стилови учења* незаслужено присутни у великој мери у педагошкој пракси и да се због тога троше значајна финансијска средства, време и енергију наставника и васпитача који би могли бити искоришћени далеко ефективније.

Закључак

На основу свега наведеног поставља се оправдано питање на који начин се даље односити према стиливима учења. Велика теоријска разноликост, бројни приступи и схватања, као и оштре критике према теоријама о *стиловима учења* неминовно нас усмеравају на одређен степен опрезности приликом примене оваквих идеја. Додатна дилема која се јавља је и евентуални ефекат ових метода на даровите ученике, имајући у виду да су због њихове специфичности ове теорије по природи више оријентисане на њих.

У одбрану *стилова учења* може се рећи да се ради о покушају да се настава и педагошка пракса приближе ученику и да се акценат стави на индивидуалне карактеристике ученика. Такође, треба рећи да одређене идеје и модели на којима се заснивају стилови учења могу бити од користи наставницима да препознају различите могућности презентовања садржаја и методичких поступака, без обзира на тип часа или индивидуалне разлике деце, јер сва деца могу да уче на више начина.

Ипак, неопходна је велика опрезност када је реч о примени теорија о стиливима учења. Постоје јаки аргументи да су неке теорије научно неутемељене и базиране на митовима и предрасудама. За многе се може рећи да представљају пролазне трендове и педагошко помодарство. Као најблажи облик критике, може се рећи да теорије о стиливима учења представљају драстично поједностављивање сложеног психолошког процеса какво је учење и неминовну редукуцију актера тог процеса на одређене типове, модалитете, шеме и једноставна правила. Ово свакако не доприноси унапређивању педагошке теорије и праксе и као што су неки аутори нагласили може само да доведе до ограничавања ученика у процесу учења, што доводи до стагнације па и регресије у менталном развоју.

Разлози зашто су стилови учења веома присутни у педагошкој пракси широм света вероватно леже у томе да се ради о једноставним, лако разумљивим и лако примењивим моделима који се могу практично реализовати путем бројних унапред припремљених инструмената и наставних средстава. Ово их чини посебно примамљивим наставницима којима треба додатна помоћ и подршка у раду, а стилови учења им баш то омогућавају. Наравно у овоме се крије опасност да настава постане педагошки неефективна, па и штетна и зато треба указати на могуће ризике од некритичке примене појединих теорија базираних на стиливима учења.

Литература

- Barbe, Walter Burke; Swassing, Raymond H.; Milone, Michael N. (1979). *Teaching through modality strengths: concepts practices*. Columbus, Ohio: Zaner-Bloser.
- Claxton, G. (2008). *What's the point of school?: rediscovering the heart of education*. Richmond: Oneworld Publications.
- Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., & Ecclestone, K. (2004). *Learning styles and pedagogy in post-16 learning: a systematic and critical review*. London: Learning and Skills Research Centre.
- Dandy, K., and Bendersky, K. (2014). Student and faculty beliefs about learning in higher education: implications for teaching. *Int. J. Teach. Learn. High. Educ.* 26, 358–380.
- Dekker, S., Lee, N. C., Howard-Jones, P., and Jolles, J. (2012). Neuromyths in education: prevalence and predictors of misconceptions among teachers. *Front. Psychol.* 3: 429.
- Đurić, Đ. (2011). *Psihologija i obrazovanje – Osnove pedagoške psihologije*. Novi Sad: Prometej.
- Julie, H. (2007). Professor pans 'learning style' teaching method. *The Telegraph*.
- Kolb, David A. (2015) [1984]. *Experiential learning: experience as the source of learning and development* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Kols, M. Vajt, Č, Braun, P. (2004). *Naučite da učite*. Beograd: Kreativni centar.
- Leite, Walter L.; Svinicki, Marilla; Shi, Yuying (2010). Attempted validation of the scores of the VARK: learning styles inventory with multitrait–multimethod confirmatory factor analysis models. *Educational and Psychological Measurement.* 70 (2): 323–339.
- Lynn., C. (1990). A critique of the research on learning styles. *Educational Leadership.* 48 (2): 50–56.
- Manolis, Chris; Burns, David J.; Assudani, Rashmi; Chinta, Ravi (2013). Assessing experiential learning styles: a methodological reconstruction and validation of the Kolb Learning Style Inventory. *Learning and Individual Differences.* 23: 44–52.
- Mumford, Alan (1997). *Putting learning styles to work. Action learning at work*. Aldershot, Hampshire; Brookfield, VT: Gower.
- Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D., & Bjork, R. (2008). Learning styles: Concepts and evidence. *Psychological science in the public interest*, 9(3), 105–119.
- Riechmann, Sheryl Wetter; Grasha, Anthony F. (1974). A rational approach to developing and assessing the construct validity of a student learning style scales instrument. *The Journal of Psychology.* 87 (2): 213–223.
- Sharp, John G.; Bowker, Rob; Byrne, Jenny (2008). VAK or VAK-uous?: towards the trivialisation of learning and the death of scholarship. *Research Papers in Education.* 23 (3): 293–314.
- Simmonds, A. (2014). *How Neuroscience Is Affecting Education: Report of Teacher and Parent Surveys*.
- The Guardian, 12.03.2017. <https://www.theguardian.com/education/2017/mar/12/no-evidence-to-back-idea-of-learning-styles>.
- Vasquez, K. (2009). Learning styles as self-fulfilling prophecies. In Gurung, Regan A. R.; Prieto, Loreto R. *Getting culture: incorporating diversity across the curriculum*. Sterling, VA: Stylus. pp. 53–63.

Prof. Gordana Budimir-Ninkovic, PhD
Assistant professor Nenad Stevanovic, PhD
Fakulty of educational sciences
Universty of Kragujevac

GIFTED LEARNING STYLES - TEACHING FACTS OR MYTH?

Abstract: The paper presents a critical analysis of pedagogical theories that emphasize the importance of different learning styles. These theories assume that due to the specifics of each individual person has a preferred optimal learning style. According to them it is possible to classify the students in relation to learning styles and develop appropriate teaching methods. There are two main reasons for the critical examination of these theories based on their educational merits. The first reason lies in the fact that the theory of different learning styles and didactic approaches based on them is widely accepted among domestic and foreign professionals. Recent studies by foreign authors show that more than 75% of teachers and educators believe in learning styles and relies on them in their work. Analysis of scientific studies on the subject indicate that in the last two decades occurred several dozens of works that speak of learning styles, and the researchers found that in the literature can be extracted over 70 different styles of learning. Another reason is that a number of recent research challenged the pedagogical value of learning styles, and even indicated that it is potentially harmful ideas based on psychological and pedagogical myths. This paper analyzes the basic postulates of the theory of learning styles, their scientific merits and deals with arguments "for and against" of teaching practice based on learning styles.

Keywords: learning styles, individuality, gifted learning, teaching effectiveness, teaching.

