LANA TOMČIĆ¹

Univerzitet u Novom Sadu

Filozofski fakultet

PREGLEDNI ČLANAK

UDK: 159.953:37.091.2

BIBLID: 0353-7129, 26(2021)1, p.66-79

ZNAČAJ UVAŽAVANJA STILOVA UČENJA U NASTAVNOM PROCESU – PRIMER KOLBOVOG MODELA ISKUSTVENOG UČENJA²

Rezime: Cilj ovog rada je ukazivanje na značaj poznavanja i uvažavanja stilova učenja u nastavnom procesu kroz prikaz Kolbovog modela iskustvenog učenja. Cilj se ostvaruje na teorijskom nivou, uz primenu metode teorijske analize i tehnike analize sadržaja, polazeći od analize pojma i klasifikacija stilova učenja u najzastupljenijim teorijama učenja, preko različitih načina uvažavanja stilova učenja do prikaza Kolbovog modela iskustvenog učenja. Saznanja o stilovima učenja su od višestrukog značaja za pedagošku teoriju i praksu: stečena saznanja doprinose boljem poznavanju i razumevanju učenika, njihovog načina učenja, kvalitetu interakcije nastavnik-učenik, ali i osvetljavanju uzroka poteškoća u učenju, te sprečavanju školskog neuspeha.

Ključne reči: stilovi učenja, učenik, nastavnik, nastavni proces, Kolbov model iskustvenog učenja.

Uvod

Jedno od najznačajnijih određenja kvalitetnog obrazovanja jeste njegova mogućnost da stvori okruženje za učenje uvažavajući individualne razlike. Međutim, ne mogu svi učenici učiti na istom nivou i istim kvalitetom (Saban, 2000, prema: Ünsal, 2018). Učenje predstavlja izrazito kompleksan proces na čiju uspešnost utiče veliki broj faktora, ali efekat stilova učenja se i danas istražuje i dovodi u pitanje (Cuevas, 2015; Ulstad, et al., 2016; Tatar, Tüysüz, Tosun, & İlhan, prema: Sudria, et al., 2018).

¹ lana.tomcic@gmail.com

² Rad je nastao u okviru naučno-istraživačkog projekta „Kvalitet obrazovnog sistema Srbije u evropskoj perspektivi“ (KOSSEP) br. 179010, koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

Svi učenici ponaosob imaju različit stil učenja sa različitim mogućnostima usvajanja izučavanog sadržaja. Pojedini učenici su brzi, drugi veoma spori, što često podrazumeva promenu načina učenja kako bi se ostvarili postavljeni ciljevi. Određeni učenici preferiraju pisanje i slušanje, dok drugi lakše uče tokom diskusija. Stariji učenici obično preferiraju učenje zasnovano na iskustvu. Bez obzira na način, retko je reč o jednom stilu učenja, uglavnom je u pitanju kombinacija nekoliko stilova (Brown, 2001, prema: Ginting, 2017). Fleming je sa saradnicima sproveo longitudinalno istraživanje i došao do zaključka da „stil učenja nije fiksna osobina“, odnosno da se stil učenja većine učenika menja tokom dve vremenske tačke u toku školovanja (Fleming, et al., 2011, prema: Cimermanová, 2011: 221). Stilovi učenja, osim što su promenljivi i mešoviti, takođe su kulturno uslovljeni. Naime, rezultati istraživanja su pokazali da postoji značajna razlika između stilova učenja indijskih i nemačkih učenika. Indijski učenici su skloniji razmišljanju, analiziranju i teoretizovanju, dok su nemački učenici orijentisani ka praktičnoj primeni teorije praćene refleksijom i analizom (Bhatnagar & Sinha, 2018). Nalaz ovog istraživanja je značajan za nastavnike koji žive u multikulturnom društvu i dolaze u kontakt sa učenicima koji potiču iz različitih sredina i socio-kulturnih okruženja. Poznavanje stila učenja učenika umnogome omogućava nastavniku da programira nastavne sadržaje, izabere adekvatne metode i nastavna sredstva u nastavnom procesu, da podstiče intrinzičnu motivaciju učenika, te da individualizuje nastavne sadržaje na osnovu prikupljenih podataka o individualnim sposobnostima i prethodnim znanjima svojih učenika. Korišćenje stila učenja koji učeniku najviše odgovara omogućava veću ekonomičnost u učenju (Tubić, 2003). U vezi sa tim, cilj ovog rada je ukazivanje na značaj poznavanja i uvažavanja stila učenja u nastavnom procesu kroz prikaz Kolbovog modela iskustvenog učenja. Cilj se ostvaruje na teorijskom nivou, uz primenu metode teorijske analize i tehnike analize sadržaja.

POJAM I RAZLIČITE KLASIFIKACIJE STILOVA UČENJA

Prva proučavanja različitih načina učenja potekla su od Olporta još 1937. godine (Liu & Ginther, 1999, prema: Ozdemir, et al., 2018). Danas, Reid stilove učenja definiše kao „unutrašnje zasnovane karakteristike, često nesvesno korišćene od strane učenika za unos i razumevanje novih informacija“ (Reid, 1998, prema: Alrabah, et al., 2018: 38). Tako, stil učenja predstavlja omiljeni način na koji učenik uči, odnosno prikuplja, obrađuje i usvaja sadržaje kako bi se njima služio (Grgić, Kolaković, 2010). Stilovi učenja obuhvataju kognitivne, afektivne i fiziološke crte koje se javljaju kao relativno stabilni indikatori učeničkih opažaja (Keefe, 1982). Takođe, stil učenja „spaja unutrašnje i spoljašnje postupke koji proizilaze iz neurobiologije, osobenosti i razvoja učenika, a odražavaju se u njegovom ponašanju i učenju“ (Keefe, 1987:4; Keefe & Ferrel, 1990:16). Navedena definicija ukazuje na nekoliko determinanti stila učenja: stilovi učenja su osobine ličnosti koje određuju konzistentnost učenikovog ponašanja; stilovi učenja uključuju kognitivne, afektivne i fiziološke aspekte funkcionisanja

pojedina u situaciji učenja, čijom kombinacijom se omogućava jedinstven pristup učenja u okviru unapred određenih kategorija; stilovi učenja predstavljaju proizvod interakcije između učenika i fizičkog i socijalnog okruženja (Keefe, 1987). Skehan ističe da je stil učenja „karakterističan način na koji se pojedinac odlučuje za pristup rešavanju zadatka“ (Skehan, 2001:237). Zatim, stil učenja se definiše i kao „ustaljen i dominantan način prijema, obrade i upotrebe stimulusa u procesu učenja. To je dominantan način mentalnog predstavljanja i obrade sadržaja učenja“ (Bjekić, Dunjić-Mandić, 2007:50). Konačno, stil učenja podrazumeva tipičan pristup učenika učenju, odnosno sve vidove učenja, ne samo obradu novih podataka ili sadržaja (Dornyei & Skehan, 2006, prema: Grgić, Kolaković, 2010). Stil učenja, dakle, uključuje u sebe kognitivni stil (Tubić, 2002).

S obzirom na raznovrsnost definicija o stilovima učenja, može se zaključiti da ne postoji opšteprihvaćena definicija, te samim tim ni kriterijum klasifikovanja, odnosno razlikovanja stilova učenja. Na osnovu izučavanja dosadašnjih istraživanja stilova učenja, Tatjana Tubić je izdvojila sledeća tri kriterijuma klasifikovanja koja su najčešće primenjivana: perceptualni modalitet, način obrade informacija i osobine ličnosti (Tubić, 2004). U vezi sa tim, osnove od kojih polaze autori pri klasifikovanju stilova učenja su:

1. *perceptualni modalitet* – odnosi se na biološke reakcije organizma na fizičko okruženje i predstavlja način na koji najefikasnije usvajamo podatke. Kao najrasprostranjeniji model iz ove grupe jeste VAK (visual, auditive, kinesthetic) model. Naime, svaki pojedinac koji se bavi učenjem koristi tri čulna kanala (vizuelni, auditivni i kinestetički), preko kojih prima nove informacije i iskustva (Pekić i sar., 2017). *Vizuelni stil* karakteriše učenike koji preferiraju tekstualni materijal, grafikone, mape uma, tabele, angažujući u najvećoj meri vizuelno pamćenje (Pekić, Đikanović, 2013). Tokom nastave potreban im je kontakt očima sa nastavnikom, dok proces učenja treba da bude praćen stvaranjem umnih slika i predstava (Grgić, Kolaković, 2010). *Auditivni stil učenja* karakteriše učenike koji najbolje uče slušajući, obraćajući pažnju na boju glasa, brzinu govora i intonaciju, što im umnogome olakšava razumevanje onoga što čuju. *Kinestetički stil učenja* odlikuje učenike koji najbolje uče putem praktičnog rada, pokretima, uz razvijenu vizuelno-spacijalnu sposobnost (Pekić, Đikanović, 2013).
2. *način obrade informacija* – ističući razlike između individua u načinu opažanja, organizovanja i zadržavanja informacija, što se odražava na način mišljenja i rešavanja problema. Predstavnici ove grupe su modeli koje su razvili sledeći autori: Kolb, Hani i Mamford, Felder i Silverman. Kolbov model stilova učenja obuhvata četiri stila: divergent, asimilator, konvergent, akomodator (Bjekić, Dunjić-Mandić, 2007). Na osnovu Kolbovog modela, Hani i Mamford su razvili vlastiti model stilova učenja sa četiri stila: aktivista, teoretičar, pragmatičar i refleksivac (Honey & Mumford, 1992). Prema Felder - Silvermanovom modelu razvili su se sledeći stilovi:

aktivni i reflektivni; senzorni i intuitivni; vizuelni i verbalni; sekvencijalni i globalni stil učenja (Pekić i sar., 2017).

3. *osobine ličnosti* – utemeljenost stilova učenja u teorijama o psihološkim tipovima, što implicira da su stilovi učenja manifestacija sklopa osobina ličnosti individue koja uči (Tubić, 2002; Tubić, 2005). Krausova je razvila dvodimenzionalni model stilova učenja baziran na Jungovoj teoriji o psihološkim tipovima (Tubić, 2003). Dve dimenzije na kojima se zasniva ovaj stil učenja su: misaono-emotivni tip i senzorno-intuitivni, čijim ukrštanjem se dobijaju četiri vrste stilova učenja: senzorni mislilac, senzorni emotivac, intuitivni mislilac i intuitivni emotivac (Tubić, 2004). Kritikujući tradicionalna shvatanja da je inteligencija jedinstvena sposobnost, Gardner razvija Teoriju višestrukih inteligencija, dokazujući da postoji najmanje sedam vrsta relativno autonomnih inteligencija. Naime, reč je o sledećim: lingvistička, logičko-matematička, spacijalna, muzička, telesno-kinestetička, interpersonalna i intrapersonalna inteligencija (Kulić, Randaco, 2008).

ZNAČAJ UVAŽAVANJA STILOVA UČENJA U NASTAVNOM PROCESU

Kada je u pitanju značaj poznavanja i uvažavanja stilova učenja u nastavnom procesu, Mandić (1995) prepoznaje otkrića u oblasti kognitivnih stilova i stilova učenja kao veoma značajna za bolje poznavanje učenika i adekvatnije prilagođavanje nastave njihovim osobenostima. U skladu sa navedenim, autori Drajden i Vos ističu sledeće: „analizirajte stil učenja svakog učenika i obezbedite mu odgovarajuće stimulanse. Ukoliko to učinite, bićete iznenađeni kako ljudi lako uče i na koliko manje otpora ćete nailaziti“ (Dryden & Vos, 2001:363). Takođe, autor Prenski (Prensky, 2010:23) naglašava da: „Današnja deca neće živeti u svetu u kojem se stvari relativno sporo menjaju, već u budućnosti gde se stvari menjaju izuzetno brzo – svakodnevno. Dakle, današnji nastavnici treba da budu sigurni da, bez obzira koju temu obrađuju, podučavaju je sa tom budućnošću na umu“.

Empirijskim istraživanjima stilova učenja je utvrđeno da sama svest o postojanju različitih stilova učenja i načina rada primerenog određenom učeniku izaziva pozitivne promene u radu kako kod učenika, tako i kod nastavnika (Blackmore, 1996, prema: Tubić, 2005). Usklađivanje stila poučavanja nastavnika sa stilom učenja učenika rezultira boljim postignućem učenika, odnosno dužem zadržavanju informacija, njihovoj efikasnijoj primeni, pozitivnijim stavovima prema nastavnom predmetu i učenju (Tubić, 2005). Naime, saznanja o stilovima učenja pomažu učenicima da biraju način učenja koji će za njih biti najefikasniji. Sposobnost prepoznavanja i identifikovanja sopstvenog stila učenja zavisi, pre svega, od uzrasta učenika i njihovih intelektualnih sposobnosti, odnosno stepena razvijenosti sposobnosti samoposmatranja i meta-analize sopstvenog procesa učenja, ali i razvijenosti repertoara različitih strategija učenja. Postavlja se pitanje, na koji način nastavnici mogu pomoći učenicima u

procesu identifikovanja vlastitog stila učenja? Nastavnici treba da podstiču razgovor sa učenicima o tome kako su radili na određenim zadacima, kako su pristupili izučavanju gradiva, koje su operacije izvršili prilikom izučavanja sadržaja, i u vezi sa tim, kako sami učenici procenjuju svoj uspeh, da ih podstiču na razmišljanja o tome da li su mogli pristupiti sadržaju na drugačiji način i da li je taj način efikasniji za njih (Đigić, 2012). Rezultati dosadašnjih istraživanja su pokazali da se performanse učenika poboljšavaju ukoliko im nastavnici daju uputstva i smernice relevantne njihovim stilovima učenja (Dunn & Price, 1979; O'Brien, 1989; Ehrman & Oxford, 1993, prema: Ginting, 2017; Sternberg, et al., 1999, prema: Olić, Adamov, 2017). Poznavanje stilova učenja učenika omogućava nastavniku da individualizuje nastavu i pruži mogućnost svakom učeniku da uči na način koji mu najviše odgovara. Međutim, raspon stilova učenja i njihovih kombinacija u jednom odeljenju je toliko veliki da nastavnik ne može proširiti repertoar aktivnosti podučavanja kako bi udovoljio svim učenicima (Felder & Brent, 2005, prema: Olić, Adamov, 2017). Ipak, poželjno je da nastavnik što više izbalansira pristup kako bi pokušao da prilagodi nastavu različitim potrebama učenika (Olić, Adamov, 2017). Posebno je važno da nastavnik, koristeći raznovrsne metode učenja u nastavnom procesu – mehaničko i smisleno učenje, verbalno i praktično učenje, receptivno i učenje putem otkrića, konvergentno i divergentno učenje, transmisio i interaktivno učenje, učenje u klasičnom okruženju i učenje u kabinetskim, laboratorijskim uslovima ili uz neku drugu opremu, omogućiti svakom učeniku mogućnost da uči koristeći svoje stilove učenja, odnosno da se oprobaju u različitim načinima učenja i na taj način povećaju svoje ukupne kapacitete za učenje (Ivić i sar., 2001, prema: Đigić, 2012: 84). Što su kognitivni procesi raznovrsniji i razvijeniji to će učenčki stilovi učenja postati fleksibilniji i raznovrsniji, što omogućava njihovo modifikovanje. Ovo saznanje je značajno za nastavnike jer im omogućava korišćenje raznovrsnih metoda i postupaka rada, što dalje otvara mogućnosti da će veći broj učenika pronaći i koristiti svoje „jače strane“, odnosno načine učenja koji im više odgovaraju (Stojaković, 2000).

Uvažavanje stilova učenja je od posebne važnosti u radu sa učenicima koji imaju teškoće u učenju, kao i sa neuspešnim učenicima. Zbog toga što se stilovi učenja često poistovećuju sa sposobnostima, neuspešni učenici često smatraju da su nedovoljno razvijene sposobnosti glavni uzrok neuspeha, te brzo i lako razvijaju osećaj bespomoćnosti i manje vrednosti. Zapravo, uzrok se najčešće nalazi u tome da se njihov način mišljenja, učenja i rešavanja problema ne podudara sa osnovnim kriterijumima vrednovanja školskog postignuća (Stojaković, 2000). Deca koja brže uče na njima svojstven način ne znači automatski da su superiornija u odnosu na druge učenike koji se koriste drugim načinima. Upoznavanje razlika ne bi trebalo da izaziva osećaj inferiornosti ili superiornosti kod učenika. To bi jedino trebalo da izražava potrebu prilagođavanja pedagoške delatnosti kognitivnim karakteristikama i stilu učenja učenika, što bi omogućilo da učenje dobije potpuniji smisao, da kvalitetnije savladavaju gradivo i da svestranije razvijaju vlastite potencijalne mogućnosti (Mandić, 1995). Preduslov za to je stvaranje povoljne razredne klime u kojoj se uvažavaju stilovi učenja učenika. Karakteristike tako razvijene razredne klime su:

- učenicima se omogućava da biraju modele (načine i materijal) učenja koji im najviše odgovaraju;
- nastavni proces uvažava individualne sposobnosti i osobine ličnosti svakog učenika;
- u odeljenju dominira atmosfera tolerancije, prihvatanja i razumevanja;
- učenici mogu da biraju šta im više odgovara, grupni ili individualni rad;
- nastavnik kontinuirano ohrabruje učenike da traže više različitih rešenja zadataka;
- učenicima se u procesu učenja i nastave omogućava da zadovolje prirodnu želju i radoznalost za istraživanjem i eksperimentisanjem, te da na taj način do novih znanja dolaze samostalnim putem;
- ponašanje nastavnika je spontano, preuzima ulogu facilitatora i saradnika;
- nastavnik ohrabruje učenike da slobodno ispolje svoja osećanja i da ih verbalizuju (Stojaković, 2000).

Ukoliko navedena shvatanja prenesemo na područje školskog neuspeha, dolazimo do zaključka da povoljna razredna klima doprinosi pravovremenom otkrivanju uzroka školskog neuspeha, podstiče pronalaženje mogućnosti intenzivnijeg motivisanja i unapređivanja tehnika učenja, utiče na psihološku klimu i pedagoške situacije u kojima sami učenici više doprinose sopstvenom razvoju i preuzimanju odgovornosti za neuspeh. U otvorenoj, povoljnoj razrednoj klimi učenik se javlja kao subjekat vaspitno-obrazovne delatnosti u pravom smislu te reči (Mandić, 1990).

KOLBOV MODEL ISKUSTVENOG UČENJA KAO PRIMER UVAŽAVANJA STILOVA UČENJA U NASTAVNOM PROCESU

Čini se da najdirektnije implikacije na nastavnu praksu imaju istraživanja koja ukazuju na to da nastava organizovana prema fazama Kolbovog modela iskustvenog učenja deluje pozitivno na postignuće svih učenika (Đigić, 2012). Kolbovo određenje učenja predstavlja učenje kao proces, pri čemu se znanje gradi kroz transformaciju iskustva preko ličnog i socijalnog znanja (Kolb & Kolb, 2005a; Coffield, Moseley, Hall & Ecclestone, 2004 prema: Kuzmanović i sar., 2016).

Šta čini Kolbov model stilova učenja i na koji način je moguće podstaći različite stilove u nastavnom procesu? Kolbova iskustvena teorija učenja obuhvata četvorostepeni ciklus učenja i četiri stila učenja (slika 1). Ciklus učenja kreće od konkretnog iskustva ka posmatranju i njegovoj refleksiji, preko stvaranja apstraktnog koncepta i generalizacija do testiranja hipoteza u budućim situacijama. Na ovom četvorostepenom ciklusu je zasnovao sledeća četiri stila učenja:

1. Učenik sa *divergentnim stilom* je sklon posmatranju i opažanju detalja, razmišljanju, pretpostavljanju i imaginaciji, potrebno mu je da sagleda šta treba da nauči i da upozna ciljeve učenja na početku, odlikuje ga fleksibilnost pri analizi sadržaja, pristupa sadržajima i problemima iz različitih uglova,

poželjno je povezivanje sadržaja sa konkretnim iskustvom, odlikuje ga velika fluentnost ideja, teže funkcioniše pod vremenskim pritiskom. Preferirano pitanje za učenike sa ovim stilom je: „Šta će se dogoditi i zašto?“ (Bjekić, Dunjić-Mandić, 2007). Najveću teškoću u radu sa ovim učenicima predstavlja njihova pasivnost, te je zadatak nastavnika da ih kontinuirano podstiče, da im daje dodatni posao, da zahteva od njih više (Tubić, 2002). Vole rad u grupama, smatraju se veoma kreativnim jer ih odlikuje sposobnost rešavanja problema na različite načine (Kuzmanović i sar., 2016).

2. *Asimilator* je sklon analizi, svođenju novih iskustava na prethodna, sistematičan je, rešava probleme korak po korak, preferira teorije, sisteme i modele, brže osmišljava sadržaje na logičkom misaonom nivou nego u praktičnoj primeni, spreman je za misaonu indukciju i formiranje zaključaka, sklon učenju putem otkrića i postavljanju pitanja. Preferirano pitanje za učenike sa ovim stilom je: „Šta znamo o tome?“ (Bjekić, Dunjić-Mandić, 2007). Ovi učenici efikasno uče uz pomoć video ili audio prezentacije koja sledi posle dobro pripremljenih predavanja. Odgovori na pitanja koja će ih voditi korak po korak ka otkrivanju novog je efikasniji način rada u odnosu na samostalno otkrivanje i istraživanje (Tubić, 2002). Manje su fokusirani na ljude, a više na ideje i apstraktne koncepte (Kuzmanović i sar., 2016).
3. *Konvergent* je sklon dedukciji, hipotetski rešava probleme, sklon je eksperimentisanju, ne voli teorijske sisteme i modele, sklon je brzom odgovaranju. Za konvergentne učenike su najpogodniji zadaci rešavanja problema, najuspešniji su kada rešavaju praktične probleme, kada raspolazu referentnim informacijama. Preferirano pitanje je: „Kako to funkcioniše i šta možemo uraditi sa tim?“ (Bjekić, Dunjić-Mandić, 2007). Ovim učenicima najviše odgovara timski rad i interakcija sa drugima u procesu učenja. U cilju što efikasnijeg učenja, od nastavnika se očekuje da vodi učenike, da organizuje učenje korak po korak praćeno povratnom informacijom (Tubić, 2002).
4. *Akomodator* preferira nova iskustva, spreman je i sposoban da menja vlastito ponašanje i adaptira se novim iskustvima, sporije osmišljava sadržaje na logičkom nivou, a brže kroz aktivnu primenu, sklon je aktivnom praktičnom eksperimentisanju, spreman je da rizikuje i da pogreši, ne prihvatajući grešku kao pokazatelj neuspeha, faza prijema informacije za akomodatora je kratka, te mu treba zadavati zadatke koji traže aktivnost, dok sekvence u nastavnom materijalu treba da budu kraće i brojnije. Preferirano pitanje je: „Šta najbolje možemo učiniti u ovoj situaciji?“ (Bjekić, Dunjić-Mandić, 2007).

Slika 1. Kolbov model stilova učenja (<http://misliavangardno.weebly.com/1041108310861075/kako-omoguciti-ucenicima-da-efikasnije-uce>)

Kolb ističe da određeni faktori mogu uticati na stilove učenja, a to su: nivo kognitivnog razvoja učenika, formirane navike razmišljanja, konstruisani tipovi koncepcije, česta upotreba modela učenja i drugih konceptualnih faktora kao što su životna iskustva i socijalno okruženje škole (Kolb & Kolb, 2005, prema: Sudria, et al., 2018). Svinicki i Dixon su preporučili Kolbov model stilova učenja kao okvir za dizajniranje aktivnosti u učionici. U skladu sa karakteristikama učenika koji preferiraju određeni stil učenja predložene su najpogodnije nastavne aktivnosti, koje su u drugim istraživanjima proveravane i revidirane (tabela 1). Empirijski je utvrđeno da je za učenike sa divergentnim i konvergentnim stilom najpogodniji tekstualni nastavni materijal, dok je za učenike sa asimilirajućim i akomodirajućim stilom najpogodniji video materijal (Sahabudin & Ali, 2013; Svinicki & Dixon, 1987, prema: Olić, 2016).

Tabela 1. Pregled nastavnih aktivnosti za svaki od stilova učenja (Olić, 2016: 54)

divergentni stil	asimilirajući stil
<ul style="list-style-type: none"> • motivacione priče; • diskusije; • igranje uloga; • simulacije; • grupni projekti; • podsticanje razmišljanja; • slušanje; • davanje dovoljno vremena za razmišljanje tokom aktivnosti. 	<ul style="list-style-type: none"> • formalna predavanja; • samostalna istraživanja; • seminari; • analize pojava; • naglašavanje racionalnosti i logičnosti; • zahtevanje novih ideja; • indukcija.

konvergentni stil	akomodirajući stil
<ul style="list-style-type: none"> • vođen laboratorijski rad; • terenski rad; • rešavanje problema; • diskusija; • praktičan rad; • kompjuterske simulacije; • predavanja sa demonstracijama; • davanje povratne informacije; • pravljenje korelacije između izučavane problematike i praktične primene; • dedukcija, analogija. 	<ul style="list-style-type: none"> • kratkim i interesantnim aktivnostima nuditi novu problematiku; • stavljanje učenika u centar pažnje; • diskusija; • rešavanje problema; • igranje uloga; • isprobavanje sopstvenih ideja.

I drugi autori su se bavili organizovanjem nastave uvažavajući Kolbov model stilova učenja, pri čemu akcenat stavljaju na slične aktivnosti, ističući poželjne oblike učenja i načine proveravanja postignuća za svaki stil pojedinačno:

1. *diverger* bi trebalo da uči putem otkrića, dok proveravanje postignuća treba zasnivati na pitanjima i zadacima o uzročno-posledničnim vezama i stvaranju novih ideja;
2. *asimilator* bi trebalo da uči posredovanjem smisla onog verbalnog receptivnog učenja, čitanjem, dok proveravanje postignuća treba organizovati kao tumačenje teorije i generalizacije;
3. *konverger* bi trebalo da uči svim oblicima praktičnog učenja, dok proveravanje postignuća treba realizovati na praktičnim primerima, primeni i analizi primene;
4. *akomodator* bi trebalo da uči rešavanjem problema, ali i proveru postignuća treba zasnivati na zadacima koji zahtevaju rešavanje problema (Bjekić, 2007, prema: Kuzmanović i sar., 2016).
5. Džulija Šarp (Julie Sharp) je primenom Kolbovog modela otkrila da podučavanje učenika o stilovima učenja poboljšava proces učenja i usvajanja novih informacija, jer postaju svesni svojih procesa razmišljanja. Takođe, stilovi učenja im pomažu da razviju interpersonalne kompetencije, koje su ključne za uspeh u svim sferama (Felder, 1996). Kaminiski je sa saradnicima primenio Kolbov Inventar stilova učenja da bi ustanovio da li postoji povezanost između ocena učenika i njihovih stilova učenja. Rezultati istraživanja su pokazali da je stil učenja povezan sa ocenama učenika (Kaminiski, et al., 2005, prema: Cimermanová, 2011). Autorka Sudria je sa saradnicima (Sudria, et al., 2018) ispitivala uticaj Kolbovih stilova učenja na aktivnosti učenja hemije i učenička postignuća pomoću modela učenja sa vođenim istraživanjem i induktivnim rezonovanjem. Rezultati istraživanja su pokazali sledeće: 1) stilovi učenja za učenike su bili 35,8% konvergera, 30% asimilatora, 17,5% divergera i 16,7% akomodatora; 2) stilovi učenja značajno utiču na dostignuće sa samo superiornošću konvergera nad

akomodatorima; 3) induktivno vođeno učenje hemije bilo je plodonosno za sve učenike svih stilova učenja.

Istraživanja zastupljenosti stilova učenja kod studenata različitih fakulteta i kod pripadnika različitih profesija ukazuju na to da određeni stilovi učenja dominiraju u zavisnosti od sadržaja učenja. Tako, istraživanja sprovedena sa studentima tehničkih nauka i studentima matematike ukazuju na dominaciju stilova asimilatora (apstraktno-refleksivno učenje) i konvergera (apstraktno-aktivno učenje), dok su kod studenata pedagogije najizraženiji stilovi divergera (konkretno-refleksivno učenje) i akomodatora (konkretno-aktivno učenje) (Bjekić, Dunjić-Mandić, 2007; Felder & Brent, 2005, prema: Đigić, 2012; Kuzmanović i sar., 2016). I sam Kolb je u svojim istraživanjima dokazao da profesija i izbor studija u velikoj meri određuje preferirani stil učenja, rezultati njegovih istraživanja pokazali su sledeće: akomodativni stil učenja preferiraju osobe koje se školuju za biznis i obrazovanje; osobe sa konvergentnim stilom učenja opredeljuju se za medicinu, inženjerstvo i tehnologiju; divergentni stil učenja je karakterističan za osobe koje preferiraju psihologiju, istoriju, engleski jezik, političke nauke i umetnost; dok asimilativni stil učenja karakteriše osobe zainteresovane za ekonomiju, strane jezike, matematiku, sociologiju, hemiju i fiziku (Kolb, 1981; Kolb & Kolb, 2005, prema: Kuzmanović i sar., 2016). Ispitujući povezanost stilova učenja učenika gimnazije sa školskim uspehom, primenom Kolbovog Inventara stilova učenja na uzorku od 501 učenika drugog i trećeg razreda gimnazije, autorke Olić i Adamov su došle do nalaza da više od polovine ispitivanih učenika preferira asimilirajuću stil učenja, na drugom mestu se nalazi divergentni stil, dok su konvergentni i akomodirajući stil učenja najmanje zastupljeni. Najveći broj učenika koji ima odličan uspeh preferira upravo asimilirajući stil učenja (Olić, Adamov, 2016). Kada su u pitanju razlike u stilovima učenja u odnosu na pol ispitanika, rezultati istraživanja i mišljenja autora su podeljena. Naime, pojedina istraživanja su utvrdila da je stil asimilatora (apstraktno-refleksivno učenje) prisutan kod 48% odraslih muškaraca i kod svega 20% žena. Kod žena je sklonost stilovima učenja iz Kolbovog modela ravnomernije raspoređena, ali se kao najzastupljeniji izdvajaju stil divergera (konkretno-refleksivno učenje) i konvergera (apstraktno-aktivno učenje). Ukoliko ove nalaze prenesemo na područje nastavnog procesa, možemo zaključiti da učenicama više odgovara nastavnik koji deluje kao motivator ili vodič, dok učenici preferiraju rad nastavnika u ulozi eksperta (Montgomery & Groat, 1998, prema: Đigić, 2012). Sa druge strane, nalazi istraživanja autorki Olić i Adamov podržavaju autore koji su elaborirali nepostojanje razlika između učenika muškog i ženskog pola i preferiranih stilova učenja (Olić, Adamov, 2016). Od posebnog značaja za izučavanje školskog neuspeha jeste nalaz eksperimentalnog istraživanja koje je pokazalo da nastava koja se izvodi prateći sva četiri ciklusa iz Kolbove teorije iskustvenog učenja doprinosi efikasnijem učenju i boljem postignuću i kod onih učenika koji su uz tradicionalnu nastavu postizali niža postignuća (Felder & Brent, 2005, prema: Đigić, 2012). Niz autora ističe da je najefikasnije koristiti što različitije strategije podučavanja, jer se na taj način otvaraju mogućnosti uvažavanja

potreba učenika za različitim stilovima učenja (Kolb, et al., 2014; Sharp, 2006, prema: Olić, Adamov, 2017).

ZAKLJUČAK

Jedan od problema kako nastave, tako i vaspitno-obrazovnog procesa u celini jeste nepoznavanje učenika. Iz tog razloga, u ovom radu smo pokušali da ukažemo na značaj poznavanja i uvažavanja stilova učenja učenika. Poznavanje kognitivnih stilova i stilova učenja učenika pomaže nastavniku da detaljno spozna kognitivne i socijalne karakteristike učenika, prati njihov uticaj na proces učenja i razvoj ličnosti (Mandić, 1995). Zahvaljujući ovim saznanjima, nastavnik može da unapređuje nastavni proces tako što će prilikom izbora metoda, sredstava, oblika i strategija nastavnog rada uzeti u obzir stilove učenja svojih učenika. Međutim, uvažavanje stila učenja učenika ne podrazumeva da nastavnik svakodnevno izrađuje posebne nastavne materijale za svakog učenika ponaosob, već da, uvažavajući individualne razlike među učenicima, ima na umu da njegovo odeljenje čine pojedinci kojima su potrebne različite metode i strategije koje su u saglasnosti sa različitim stilovima učenja (Grgić, Kolaković, 2010). To su osnovne pretpostavke razvoja ideje personalizacije nastave i učenja, da se nastava maksimalno individualizuje i da se uvažavaju one osobine ličnosti koje su bitne za njen potpuni razvoj (Mandić, 1995). Kako su stilovi učenja promenljivi, neophodno je da nastavnik kontinuirano prati razvoj svojih učenika i prilagođava nastavu novonastalim promenama. Navedeno je moguće ostvariti permanentnim usavršavanjem u ovoj oblasti. Predstavljanjem Kolbovog modela iskustvenog učenja i adekvatnih načina podsticanja različitih stilova pokušali smo da doprinesemo daljem razvoju individualizacije nastavnog procesa.

LITERATURA

- Arabah, S., Wu, S., & Alotaibi, A. (2018). The Learning Styles and Multiple Intelligences of EFL College Students in Kuwait. *International Education Studies*, 11(3), 38-47.
- Bhatnagar, T., & Sinha, V. (2018). Learning Styles: A Comparison Between Indian And German Business Students. *Journal of International Students*, 8(1), 473-487.
- Bjekić, D., Dunjić-Mandić, K. (2007). Stilovi učenja i profesionalne preferencije maturanata gimnazije. *Pedagogija*, LXII, 1, 48-59.
- Cimermanová, I. (2011). The Effect of Learning Styles on Academic Achievement in Different Forms of Teaching. *International Journal of Instruction*, 11(3), 219-232.
- Dryden, G. & Vos, J. (2001). *Revolucija u učenju – Kako promeniti način na koji svijet uči*. Zagreb: Educa.

- Đigić, G. (2012). Stilovi učenja kao faktor postignuća. U B. Dimitrijević (ur.) *Ličnost i obrazovno-vaspitni rad*, Tematski zbornik radova (str. 73-86). Niš: Filozofski fakultet.
- Felder, R. M. (1996). Matters of Style. *ASEE Prism*, 6(4), 18-23.
- Ginting, S. A. (2017). A Facilitating Effective Teaching through Learning Based on Learning Styles and Ways of Thinking. *Dinamika Ilmu*, 17(2), 165-173.
- Grgić, A., Kolaković, Z. (2010). Stilovi i strategije u nastavi hrvatskoga kao inoga jezika. *LAHOR*, 9, 78-96.
- Honey, P., & Mumford, A. (1992). *The manual of learning styles*. Berkshire: Peter Honey Publications.
- Keefe, J. W. (1982). Assessing Student Learning Styles. In: Keefe, J.W. (Ed.), *Student Learning Styles and Brain Behavior* (pp. 1-18). Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
- Keefe, J. W. (1987). *Learning Style, Theory and Practice*. Reston: National Association of Secondary School Principals.
- Keefe, J. W., & Ferrel, B. G. (1990). Developing a Defensible Learning Style Paradigm. *Educational Leadership*, 48/2, 57-61.
- Kulić, B., Randaco, Đ. (2008). *Oseti umetnost: interkulturalno iskustvo u muzejskoj edukaciji*. Novi Sad: Galerija Matice srpske.
- Kuzmanović, B., Blagojević, M., Vujičić, M. (2016). *Stilovi učenja studenata različitih profesija*. Preuzeto sa <http://www.ftn.kg.ac.rs/konferencije/tio2016/zbornik.html>.
- Mandić, P. (1990). Kognitivni stilovi i stilovi učenja. *Pedagogija*, XXVI(3), 261-273.
- Mandić, P. (1995). *Individualna kompleksnost i obrazovanje*. Beograd: Naučna knjiga.
- Olić, S. (2016). *Motivacija i uvažavanje stilova učenja kao determinante učeničkog postignuća u hemiji*. Doktorska disertacija. Novi Sad: Prirodno-matematički fakultet, Departman za hemiju, biohemiju i zaštitu životne sredine.
- Olić, S., Adamov, J. (2016). Povezanost stilova učenja učenika gimnazije sa školskim uspehom. *Teme*, XL(4), 1223-1240.
- Olić, S., Adamov, J. (2017). Nastavne strategije i učeničko postignuće u hemiji. *Nastava i vaspitanje*, LXVI(1), 55-66.
- Ozdemir, A., Alaybeyoglu, A., Mulayim, N., & Uysal, M. (2018). An Intelligent System for Determining Learning Style. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 4(1), 208-214.
- Pekić, Ž., Đikanović, N. (2013). Stav o e-learningu i stilovi učenja. U Krstajić, B. (ur.) *Informacione tehnologije: sadašnjost i budućnost*, Zbornik radova (str. 101-105). Podgorica: Univerzitet Crne Gore.
- Pekić, Ž., Dlačić, T., Pekić, N., Kovač, D. (2017). Stav o e-learningu i preferencija stila učenja. U: Veljović, A. (ur.) *Informacione tehnologije, obrazovanje i preduzetništvo*, Zbornik radova (str. 539-545). Čačak: Fakultet tehničkih nauka.
- Prensky, M. (2010). *Teaching Digital Natives: Partnering for Real Learning*. Thousand Oaks: Corwin Press.

- Skehan, P. (2001). *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Stojaković, P. (2000). *Kognitivni stilovi i stilovi učenja*. Banja Luka: Filozofski fakultet Univerziteta u Banja Luci.
- Sudria, I. B. N., Redhana, I. W., Kirna, I. M. K., & Aini, D. (2018). Effect of Kolb's Learning Styles under Inductive Guided-Inquiry Learning on Learning Outcomes. *International Journal of Instruction*, 11(1), 89-102.
- Tubić, T. (2002). *Socijalno-kognitivni činioci stilova učenja*. Doktorska disertacija. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet, Odsek za psihologiju.
- Tubić, T. (2003). Socijalno-kognitivni činioci stilova učenja. *Norma*, IX(2-3), 241-251.
- Tubić, T. (2004). Stilovi kao faktor postignuća. *Norma*, X(1-2), 55-66.
- Tubić, T. (2005). Poznavanje stilova učenja studenata u funkciji inoviranja sadržaja i nastavnih metoda na Učiteljskom fakultetu. *Nastava i vaspitanje*, LIV(2-3), 243-254.
- Ünsal, G. (2018). A Study on the Importance of Learning Styles in Foreign Language Teaching. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6(2), 184-191.
-

The importance of respecting the learning styles in the teaching process – an example of Kolb's model of experiential learning

Summary: The aim of this paper is to point out the importance of knowing and respecting the learning styles in the teaching process through the presentation of Kolb's model of experiential learning. The goal is achieved at the theoretical level, using the method of theoretical analysis and content analysis techniques, starting from the analysis of concepts and classifications of learning styles in the most common learning theories, through different ways of respecting learning styles to Kolb's model of experiential learning. Knowledge of learning styles is of multiple importance for pedagogical theory and practice: the acquired knowledge contributes to better knowledge and understanding of students, their way of learning, the quality of teacher-student interaction, but also to shedding light on the causes of learning difficulties and preventing school failure.

Keywords: learning styles, student, teacher, teaching process, Kolb's model of experiential learning.