

Naslov članka/Article:

UČNI SLOGI SO MIT!

Debunking Myth of Learning Styles

Avtor/Author:

Dr. Katja Košir

DOI:

<https://doi.org/10.59132/viz/2024/3/46-48>

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Vzgoja in izobraževanje št. 3/2024, letnik 55

ISSN 0350 -5065

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2024

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vzgoja-in-izobrazevanje/>

Dr. Katja Košir

Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo

UČNI SLOGI SO MIT!

Debunking Myth of Learning Styles

<https://doi.org/10.59132/viz/2024/3/46-48>

IZVLEČEK

V prispevku problematiziram koncept učnih stilov in iz njega izpeljano delitev učnih slogov na vidnega, slušnega/avditivnega in kinestetičnega (t. i. VAK model). Ta delitev je v pedagoški praksi precej razširjena – učitelji s konceptom učnih slogov pogosto utemeljujejo svoje pedagoške pristope, še zlasti individualizacijo in diferenciacijo pri poučevanju. Vendar pa raziskave ne potrjujejo niti veljavnosti delitve učencev glede na različne učne sloge niti hipoteze, da prilagajanje poučevanja učnemu slogu učencev izboljša njihovo učenje. Zaključujem, da je teza o učnih slogih napačna in potencialno škodljiva, saj usmerja prizadevanja učiteljev v vidike, ki niso učinkoviti, obenem pa vodi v neutemeljene delitve in označevanja učencev.

Ključne besede: učni slogi, VAK model, miti v vzgoji in izobraževanju

ABSTRACT

The paper challenges the concept of learning styles and the resulting categorisation of learning styles into visual, auditory/auditory and kinesthetic (the so-called VAK model). This distinction is widespread in the educational setting as teachers often use the concept to justify their pedagogical approaches, particularly individualisation and differentiation. The research, however, refutes the validity of assigning students different learning styles and the hypothesis that adapting teaching to students' learning styles enhances learning outcomes. The author concludes that the learning styles thesis is flawed and potentially harmful, as it focuses teachers' efforts on ineffective aspects while leading to unjustified subdivisions and labelling of students.

Keywords: learning styles, VAK model, myths about education

Pri delu srečujem veliko svojemu poklicu predanih učiteljic in učiteljev ter veliko študentk in študentov, ki že tekom študija izkazujejo visoko stopnjo zavezanosti dobremu pedagoškemu delu. Včasih od takšnih zavzetih Učiteljev, ki si pri svojem delu stalno prizadevajo izboljševati svojo prakso, potem kdaj poslušam na primer, da svoje poučevanje prilagajajo temu, ali je učenec vidni, slušni ali kinestetični tip, ali pa recimo, da so za učence pripravili vprašalnik, ki jim omogoča oceno njihovega učnega stila. Takrat bi najraje na ves glas kričala: »Učni slogi so mit! Ne nasedajte mu. Svojo dragoceno energijo in čas, ki ju namenjate prilagajanju razlikam med učenci, raje namenite pristopom, ki zares delujejo!«

Včasih to v nekoliko omiljeni obliki tudi zares povem: da ni empiričnih dokazov o tem, da je prilagajanje poučevanja domnevnomu učnemu slogu učenca kakor koli učinkovito. S tem kdaj pa kdaj sprožim blag kognitivni konflikt, večinoma pa ne. Kako bi ga tudi, ko pa moja pripomba trči ob prepričanja, ki so v procesu socializacije v poklic učitelja ponotranjena kot neizpodbitna dejstva. Kako tudi ne bi bila, ko pa so se učitelji o konceptu učnih slogov učili na fakulteti, večkrat, pri različnih predmetih in profesorjih. Ko je delitev na vidni, slušni in kinestetični slog celo v srednješolskem učbeniku za psihologijo. Tudi sama sem v svojih

učiteljskih začetkih učne sloge kot dejavnik razlik v učenju omenjala bodočim učiteljem razrednega pouka – dokler nisem naletela na vse več virov, ki jasno in argumentirano problematizirajo veljavnost te delitve.

Ta opozorila so v akademskih krogih tako glasna in očitna, da težko najdem opravičilo, da se o učnih slogih študenti pedagoških študijskih programov ponekod še vedno učijo na fakulteti. Zlahka pa razumem vcepljenost te teze, po kateri se učenci razlikujejo glede na to, ali informacije učinkoviteje procesirajo na vidni, slušni ali kinestetični način (in je torej naloga učitelja, da temu primerno individualizira svoje poučevanje), v miselnost učiteljev. In se mi ob tem kot pokvarjena plošča suče Balaševičeva »Krivi smo mi« – teza o tej delitvi namreč prihaja iz akademskih krogov. A kot na drugih znanstvenih področjih tudi na področju izobraževalnih znanosti in pedagoške psihologije ponovitvene študije ter večja metodološka natančnost raziskav vodijo v veljavnejša spoznanja o procesu učenja, ki v nekaterih vidikih niso skladna s tezami, ki so pred tem v pedagoški znanosti in stroki veljala za povsem utemeljena (za pregled drugih takih tez glej Košir, 2021). V nadaljevanju tega prispevka bom poskušala jedrnatost utemeljiti, zakaj se delitev na vidni, slušni in kinestetični slog ne kaže kot veljavna in

zakaj je pedagoška prizadevanja bolj kot v prilagajanje poučevanja učencevemu prevladujočemu načinu sprejemanja informacij smiselno usmerjati v kake druge vidike individualizacije in/ali diferenciacije.

KAJ PREDPOSTAVLJA MODEL UČNIH SLOGOV IN ZAKAJ JE PROBLEMATIČEN?

Predpostavka v ozadju modela učnih slogov je, da se ljudje neodvisno od razlik v sposobnostih razlikujemo tudi v načinu, kako pristopamo k učnim oziroma kognitivnim nalogam. Koncept učnih slogov se je kljub odsotnosti empiričnih dokazov o veljavnosti takšnega pojmovanja razširil in populariziral v sedemdesetih letih 20. stoletja. Izmed številnih različnih delitev kognitivnih oziroma učnih slogov je najbolj razširjena delitev učnih slogov na vidnega, slušnega/avditivnega in kinestetičnega (t. i. VAK-model). Iz tega modela je izšlo veliko število samoocenjevalnih vprašalnikov, ki naj bi omogočali samooceno prevladujočega učnega sloga. Iz modela učnih slogov so se razvila različna priporočila za učitelje, da je treba način poučevanja prilagajati tako, da nagovorimo raznolikost učencev v njihovih preferencah sprejemanja in obdelovanja informacij.

Vendar pa raziskave ne potrjujejo niti veljavnosti delitve učencev glede na različne učne sloge (Dembo in Howard, 2007) niti hipoteze, da prilagajanje poučevanja učnemu slogu učencev izboljša njihovo učenje (Pashler idr., 2008). Če bi to držalo, bi se torej domnevno slušni tipi bolje učili v pogoju, ko učne vsebine slišijo, in manj učinkovito, ko te iste informacije preberejo. Obratno pa naj bi torej veljalo učence, ki pripadajo domnevno vidnemu učnemu tipu. Vendar pa raziskave tega ne potrjujejo. **Pravzaprav kažejo, da se prav vsi – neodvisno od učnega sloga, ki si ga pripišemo – najbolje učimo, če informacije hkrati vidimo in slišimo.**

Že desetletja strokovnjaki po svetu opozarjajo, da je teza o učnih slogih napačna in potencialno škodljiva, saj usmerja prizadevanja učiteljev v vidike, ki niso učinkoviti, obenem pa vodi v neutemeljeno etiketiranje oziroma »predalčkanje« učencev. Instrumenti za merjenje učnih slogov so neveljavni; preference, ki jih posameznik izrazi v takšnem vprašalniku, v ničemer ne napovedujejo njegovega dejanskega učenja. Prav tako ni nikakršnih raziskovalnih dokazov, da bi ujemanje med učnim slogom učitelja in učenca vodilo v učinkovitejše poučevanje (Pashler idr., 2008).

V znanstvenih virih tezo o učnih slogih mnogi imenujejo »urbano legendo pedagoške psihologije« (npr. Lilienfeld idr., 2010) in jo pogosto postavljajo ob bok mitu o digitalnih domorodcih – (napačni) predpostavki, da se mladi, rojeni po letu 2000, zaradi izpostavljenosti zaslonским tehnologijam učijo drugače in da znajo te intuitivno uporabljati za reševanje problemov (glej npr. Hattie in Yates, 2014; Kirschner in Hendrick, 2020). Tudi Anita Woolfolk, avtorica kulturnega, v preteklih desetletjih večkrat ponatisnjene priročnika *Educational Psychology*, že v prvih izdajah priročnika svari pred nekritičnim navdušenjem nad tem konceptom (glej npr. Woolfolk, 2007). Namesto izraza učni slogi priporoča izraz **učne preference**, ob tem pa opozarja, da ljudje nismo vedno dobri v presoji, kako se učinkovito učiti. Svari pred nekritičnim prevzemanjem teze, da bi morali poučevanje prilagajati učnim slogom učencev, ter uporabno vrednost koncepta vidi kvečjemu v tem, da usmerja učitelje k dejavnostim, ki

učencem pomagajo ozaveščati lastno učenje, ter učitelje usmerja in spodbuja k prepoznavanju in spoštovanju razlik med učenci.

KLJUB JASNIM DOKAZOM O NJEGOVI NEVELJAVNOSTI SE KONCEPTU UČNIH SLOGOV OČITNO NE ŽELIMO ODREČI

Kljub temu da je vse, o čemer pišem v tem članku, zelo preprosto dostopno učiteljem in izobraževalcem učiteljev (dobro je npr. povzeto tudi na Wikipedii – torej res ne zahteva poglobljenega brskanja po znanstvenih virih), je mit o učnih slogih presenetljivo prisoten tako v praksi kakor še vedno celo v raznih izobraževanjih za učitelje tako pri nas kot v tujini. Tako Newton in Salvi (2020) ugotavljata, da 89 % učiteljev verjame tezi, da mora učitelj poučevanje prilagajati učnemu slogu učencev – torej drugače pristopati glede na to, ali je učenec t. i. vidni, slušni ali kinestetični tip. Tudi splet je poln samoocenjevalnih vprašalnikov – pogosto tudi plačljivih –, ki naj bi omogočali oceno lastnega sloga. In mnogi dobri in dobronamerni učitelji in učiteljice si prizadevajo spoznati učni slog svojih učencev in temu prilagoditi poučevanje.

Zakaj se tega mita tako močno oklepamo? Del odgovora je najbrž tudi v tem, da imamo ljudje radi preproste razlage. Naš um rad predalčka in ideja, da je mogoče k raznolikosti v razredu pristopati na način, da učence razdelimo v tri tipe (ali pa poljubno število: delitev učnih slogov je namreč več in zgoraj navedeno velja za vse), ki jih potem različno poučujemo, se zdi intuitivno privlačna. Tezo o učnih slogih lahko zgodovinsko gledano razumemo kot poskus naslavljanja raznolikosti pri poučevanju – kot model, kako to raznolikost upoštevati pri poučevanju. Vendar pa danes vemo, da ni tako preprosto – da je zgodba mnogo kompleksnejša. **Sodobna psihološka spoznanja v ničemer ne potrjujejo teze, da je učence v razredu ali študente v letniku glede na njihove kognitivne, motivacijske ali čustvene značilnosti mogoče razdeliti v različne tipe, ki jih je potem smiselno poučevati na določen način.** Takšno pojmovanje je pretirano poenostavljeno in nefunkcionalno, saj daje lažen občutek, da učence, potem ko smo jih umestili v določeno kategorijo, poznamo in »vemo, kako je treba z njimi«. To pa predstavlja nevarnost za nereflektirano, »obrtiško« poučevanje, ki ni prilagojeno dejanskim značilnostim ciljne skupine učencev (Košir, 2021).

Učenja svojih učencev ne spoznamo enkrat za vselej, še posebej ne z vprašljivo veljavno samoocenjevalnim vprašalnikom, ki meri kvečjemu preference – za slednje pa raziskave (npr. Husmann in O'Loughlin, 2019) kažejo, da slabo napovedujejo dejanski pristop k učenju. **Da bi podprli kakovostno učenje, si je treba stalno prizadevati razumeti učenje s perspektive učenca – torej stalno preizkušati in preverjati, kakšne učinke ima naše poučevanje na njihov proces učenja.** Predalčkanje učencev v različne tipe nas lahko pri tem kvečjemu ovira – kajti ko nekoga damo v predalček, tega ne preizprašujemo več. Učitelj pa si mora prizadevati »predalčke« v glavi ohraniti odprte; prizadevati si mora biti reflektiven raziskovalec sebe, svojih učencev in svojega poučevanja na način, da ozavešča svoje hitre razlage ter jih obravnava kot domneve, ki jih je treba preveriti, in ne kot zakoličena dejstva.

JE TOREJ KONCEPT UČNIH SLOGOV ZA V STARO ŠARO?

Da in ne.

Da, če ga razumemo rigidno in ga uporabljamo za poprejšeno predalčkanje učencev. Da, če smo prepričani, da smo s tem, da smo učencem omogočili samodiagnostičiranje učnega sloga (z neveljavnim vprašalnikom!), opravili svoje, kar se tiče podpore učencem pri učenju učenja. Da, če svoja prizadevanja, da bi individualizirali in/ali diferencialno poučevanje, vlagamo v načrtovanje, kako podpreti posamezne »učne tipe«.

Ne, če ga vzamemo kot opomnik, da moramo biti kot učitelji občutljivi na individualne razlike med učenci in da pristop »za vse enako« ni pravičen in vključujoč. Če svoje poučevanje kolikor je mogoče prilagajamo trenutnim zmožnostim in znanju posameznih učencev, če poskušamo njihovo učenje podpreti s pristnimi in konstruktivnimi povratnimi informacijami in če se zavedamo, da smo kot učitelji odgovorni tudi podpreti učence, da bodo znali usmerjati svoje učenje. Tudi tako, da jim pokažemo in skupaj z njimi urimo različne strategije ter se z njimi pogovarjamo o tem, kako jih uporabiti za različne vrste gradiv.

VIRI IN LITERATURA

Dembo, M. H., in Howard, K. (2007). Advice about the use of learning styles: A major myth in education. *Journal of College Reading and Learning*, 37, 101-109.

Hattie, J., in Yates, G. (2014). *Visible learning and the science of how we learn*. Routledge.

Husmann, P. R., in O'Loughlin, V. D. (2019). Another nail in the coffin for learning styles? Disparities among undergraduate anatomy students' study strategies, class performance, and reported VARK learning styles. *Anatomical Sciences Education*, 12(1), 6-19.

Kirschner, P. A., in Hendrick, C. (2020). *How learning happens. Seminal works in educational psychology and what they mean in practice*. Routledge.

Košir, K. (2021). Kaj bi morali visokošolski učitelji vedeti o spodbujanju kakovostnega učenja: miti in sodobna znanstvena spoznanja. V T. Vršnik Perše (ur.). *Učenje in poučevanje v visokem šolstvu: spoznanja in izzivi* (str. 47-64). Univerza v Mariboru, Univerzitetna založba.

Lilienfeld, S. O., Lynn, S. J., Ruscio, J., in Beyerstein, B. L. (2010). *Fifty great myths of popular psychology*. Wiley-Blackwell.

Newton, P. M., in Salvi, A. (2020). How common is belief in the learning styles neuromyth, and does it matter? A pragmatic systematic review. *Frontiers in Education*, 5, 602451.

Pashler, H., McDaniel, M., Rohrer, D., in Bjork, R. (2008). Learning styles: concepts and evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, 9, 105-119.

Woolfolk, H. A. (2007). *Educational psychology*. Pearson/Allyn and Bacon.

IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

Priročnik za kvalitetno pripravo in izvajanje **razširjenega programa osnovne šole** je sestavljen iz dveh delov: **Kurikuluma za razširjeni program osnovne šole** in **Navodil za uvajanje razširjenega programa**.

Kurikulum za razširjeni programa osnovne šole temelji na:

- teoretičnih in empiričnih raziskavah,
- petih letih izkušenj uvajanja novega koncepta razširjenega programa na 144 šolah,
- didaktičnih strategijah za razvoj prečnih veščin in vseh
- vrst pismenosti,
- načelih osnovnošolskega izobraževanja in ciljih, med katerimi sta pomembna povezovanje obveznega in razširjenega programa ter ustvarjanje pogojev za **spodbudno učno okolje** ter za **zdrav in celostni osebni razvoj učencev**.

Cena: 11,00 €

Kurikulum je strokovno besedilo, namenjeno učiteljicam in učiteljem, ravnateljicam in ravnateljem ter drugim strokovnim delavcem, ki načrtujejo, izvajajo in evalvirajo dejavnosti razširjenega programa v osnovni šoli.

Priložena navodila za uvajanje razširjenega programa skupaj s splošnimi didaktičnimi priporočili podajajo pomembe usmeritve za načrtovanje, organizacijo in izvedbo dejavnosti razširjenega programa z učenci.

Priročnik lahko naročite po pošti (Zavod RS za šolstvo, Poljanska c. 28, 1000 Ljubljana), elektronski pošti (zalozba@zrss.si) ali na spletni strani www.zrss.si/spletna-knjigarna/. Priročnik je na voljo tudi brezplačno v PDF obliki na spletni strani ZRSS.

