

20 години Педагогически факултет, Тракийски университет – Стара Загора  
20 Years of the Faculty of Education, Thrakia University – Stara Zagora

<https://doi.org/10.53656/ped2023-3s.04>

## ДИАДАТА МЕТОДИ ЗА ПРЕПОДАВАНЕ – СТИЛОВЕ НА УЧЕНЕ

**Проф. д-р Мария Тенева**

*Тракийски университет – Стара Загора*

**Резюме.** Статията представя проблема за взаимната обусловеност между преподаването и ученето в процеса на обучение. В статията са анализирани резултати от емпирично изследване, проведено с ученици от гимназиален етап, които се обучават в Южния централен район на България. Резултатите посочват, че 53% от учителите използват приоритетно активни методи за преподаване, а 47% реализират преподавателската си дейност чрез пасивни методи. Учениците се диференцират в четири групи, съобразно своя стил на учене – от изследователски, практически, аналитичен, творчески тип. За да бъде ефективен процесът на обучение, е необходимо учителите да използват комплекс от методи за преподаване, които в най-висока степен съответстват на доминиращите стилове на учене на учениците.

*Ключови думи:* образование; преподаване; учене; ефективност на процеса на обучение

### **Въведение**

Процесът на обучение е двустранен процес на взаимодействие между субектите, ангажирани в неговото реализиране – учител и ученик. Учителите извършват професионалната си дейност съобразно своя формиран стил на преподаване, дефиниран от спецификата на дидактическите методи и подходи на работа, прилагани в технологията на урока. Учениците усвояват учебното съдържание, с което ги ангажира учителят в учебния час, на базата на своя уникален стил на учене. Това поставя методите за преподаване и стиловете на учене в диадна обвързаност. Съответствието между тях би могло да се разглежда като фактор за повишаване ефективността на процеса на обучение.

### **Теоретични аспекти**

Дейността на учителя е насочена към осъществяване на ефективно управление върху активната и съзнателна дейност на учениците при усвояване на учебния материал. Преподаването включва дейността на учителя за орга-

низирание, за контрол над хода и резултата от ученето. Учебният процес е невъзможен без активната дейност на учениците като субекти на ученето. Ако се приеме, че за ученика обучението представлява процес на познавателно и личностно себеформиране, то за учителя процесът на обучение е свързан с упражняването на специфичен професионално-педагогически труд, който се отличава със свои особености и закономерности. Дидактическата организация на бинарността на процеса на обучение се извършва симултанно и това придава още по-голяма отговорност на преподаването, макар че то е подчинено на ученето. Преподаването представлява дидактически синтез на различни видове човешка дейност. Елементите на дейността на учителя се организират по нов (дидактически) начин, за да се решат специфични възпитателни и образователни задачи. Това поставя началото на нов вид човешки труд – преподаването. Двустранната връзка между преподаване и учене е разкрита от М. Андреев. Авторът посочва, че „По същество преподаването означава да се учи другият (ученикът) как да се учи“ (Andreev 2001, p. 88). П. Радев също разкрива взаимовръзката между дейността на учителя и дейността на ученика в процеса на обучение и определя преподаването като „модифицирано специфично поведение на учителя, организирано и реализирано в поредица от събития, които са насочени към промяна на поведението на учениците (учене – друга поредица от събития)“ (Radev 2005, p.282). Проекцията на дейността на учителя (преподаване) върху качеството на дейността на ученика (учене) е анализирана от изследователката Шивачева-Пинедата (Shivacheva-Pineda 2021). Ефективността на резултатите на учениците в процеса на обучение се обвързва със спецификата на използваните от учителя методи за представяне и обработка на информацията в учебния час. Това провокира Едгар Дейл през втората половина на XX век да посвети голяма част от своята научна дейност на проблема за ефективността на постъпващата за изучаване информация. Чрез емпирични изследвания той установява, че в резултат на използването на различни методи за учене, в период от две седмици след научаването, в паметта на човека се съхранява в различна степен наученото (Dale 1969). В своя „конус на ученето“ Dale представя в йерархична последователност методите за учене, във взаимовръзка с регистрирания процент на запомняне на информацията в резултат на тяхното прилагане. Според ефективността им авторът ги разделя на две групи – пасивни и активни. Пасивните методи са свързани с четене, слушане, гледане, т.е. с пасивно възприемане и преработка на постъпващата информация от обучаемите. В резултат на тяхното използване в хода на осъществяване на познавателния акт човек съхранява в дълготрайната памет между 10% и 50% от информацията. Според тази теория методите за учене може да бъдат подредени в следната йерархична последователност съобразно тяхната ефективност: четене – 10%; слушане – 20%;

гледане – 30%; наблюдение, демонстрация – 50%. Ефективността на ученето се повишава при използването от учителя на активни методи, чрез които обучаемите обработват информацията. Като най-ефективни методи за учене са открити онези, които включват ученика не само в активна умствена, но и в активна практическа дейност. В широката част на конуса (като най-ефективни) Dale поставя методите беседа и дискусия, посредством които задържането на информация в паметта на ученика се повишава до 70%. Когато учителят използва в технологията на урока ролеви игри, имитация на реален опит, реална работа, степента на запомняне се повишава до 90% (Dale 1969). Тези методи личностно ангажират ученика в процеса на обучение и провокират неговия интерес. Подобна теза се лансира от Дейвид Егълман, според когото „най-доброто обучение се постига, когато ученикът е ангажиран, любопитен, заинтригуван“ (Eagleman 2021, p. 188). На базата на предпочитаните и използвани в учебния час методи за преподаване учителите формират свой индивидуален преподавателски стил, който може да бъде ефективен за една част от учениците в класната стая и неефективен за друга част от тях. Необходимо е да се преосмисли идеята, че всички ученици на една и съща възраст се характеризират с еднаква степен на развитие, както и разбирането, че учат по един и същи начин. Изследователката Л. Добсън поставя акцент върху това, че „всички деца не се интересуват едновременно от едни и същи неща – може би това е и причината, пораждаща кризата в училищното обучение“ (Dobsan 2006, p. 15). Тази идея се споделя от Р. Славин, който изтъква, че между учениците в една и съща класна стая може да се наблюдават голям брой различия. Според Славин различията може да се търсят в много посоки – „етнически произход, култура, социална класа, език, който се говори в дома им, както и по пол“ (Slavin 2004, p. 147). Може да се добавят различия като: тип висша нервна дейност, генна обусловеност, тип множествена интелигентност, своеобразие в степента на развитие на когнитивните процеси, готовност за учене, мотивация за учене, стил на учене, формирана стратегия за учене, ниво на знания, умения и компетентности и др. Разбирането за наличие на различни стилове на учене се споделя от учени като Dixon, Sodeman, Cole & Scribner, Baron, Griggs, Kolb, McCarthy, Claxton & Murrell, И. Иванов и др. Стилът на учене се изразява в предпочитанието на учещия към едни или други начини за възприемане и преработка на информацията, като поведенческо предположение на личността, което е свързано с начина на изпълнение на мисловни задачи, като комплекс от познавателни, афективни и психологически характеристики на личността, които оказват влияние върху това как учещият възприема, взаимодейства със и отговаря на учебната обучаваща среда. Според И. Иванов „стилът на учене може да се разглежда като „комбинация от интелектуални, емоционални, психически, физически, социологически елементи, които да-

ват възможност на учащия се да възприема, да запазва, да използва знания и умения“ (Ivanov 2004, p. 14). Авторът представя и анализира различни стилове на учене според: типологията на личността, според преработката на информация, според структурата на главния мозък, според предпочитанията на учениците, според когнитивните умения на учещите. С голяма популярност се ползва процесуалният модел на стила на учене, представен от David Kolb. Според D. Kolb могат да се диференцират четири начина на познание (стадия) – конкретен опит, рефлексивно наблюдение, абстрактна концептуализация, активно експериментиране. Според предпочитанието си към начина на познание учениците се типизират от Kolb в четири групи: дивергенти, конвергенти, акомодатори, асимилатори (Kolb 1984). На основата на теорията на D. Kolb, B. McCarthy създава свой аналогичен четирикомпонентен цикличен модел на ученето. Авторът изтъква, че именно предпочитанията на конкретния обучаем към начините за обработка на информацията формират неговия уникален стил на учене и в контекста на това свое разбиране диференцира следните четири стила: иновативни ученици, аналитични ученици, здравомислещи ученици, динамични ученици (Claxto & Murrell 1988, p. 40). В своята теория Kolb типизира четирите стила на учене и посочва конкретните предпочитания на учещите към начините за реализиране на познавателната дейност. Авторът обаче не посочва доколко ефективно може да учи ученик, за когото е характерен един стил на учене, а процесът на обучение е реализиран на базата на други методи за обработка на постъпващата информация, които са в дисонанс с неговите предпочитания и нагласи. Този теоретичен дефицит е допълнен от McCarthy, според когото, въпреки че ученикът има свой предпочитан стил на учене, той може да функционира успешно и в другите предложени му от условията на обучаващата среда стилове. За ефективността на ученето е изключително важно доколко гъвкав и приспособим е ученикът към променящата се ситуация в обучението. В процеса на обучение учениците са изложени на преподавателските стилове на конкретните учители. Учениците, за които са характерни качествата гъвкавост и приспособимост към ситуацията, могат бързо да се адаптират към стила, който им предлага съответният учител, и ученето им да се характеризира с необходимата ефективност. В неизгодна позиция са онези ученици, за които е характерен само един стил на учене и са трудно приспособими към променящите се условия на образователната среда. Анализирани научни постановки относно методите на преподаване и стиловете за учене ни убеждават в това, че учениците се характеризират с различни предпочитания към методите за овладяване на обекта на познание в процеса на обучение. Желаната ефективност на резултатите от процеса на обучение би се постигнала чрез приоритетното използване от учителя на активни методи, които съдействат за по-висок процент запомняне и съхраняване на по-

стъпващата към учениците информация. Необходимо е в процеса на обучение на учениците да се предоставя възможност за използване на голям комплекс от методи за учене. По този начин ученикът би овладял технологията на прилагане и би опознал ефективността на различните методи. Независимо от приоритетния за него стил на учене, би могъл да се приспособи към предлаганата му от учителя специфична технология в процеса на обучение. По този начин ученикът ще бъде подпомогнат да учи ефективно дори при използването в процеса на обучение на методи, които не са в унисон с неговия индивидуален стил на учене.

### **Методология на изследването**

Обект на изследването: процесът на обучение в гимназиален етап на образование.

Предмет на изследването: диадната обвързаност между методите за преподаване и стиловете на учене.

Методи на изследване: контент-анализ, анкета, корелационен анализ, персентилен анализ.

Контингент на изследването: 100 респонденти, които се обучават в гимназиален етап в училища в Южния централен район на България. Изследването е извършено през месец март 2022 г. За по-голяма достоверност на резултатите анкетната карта се предоставя за анонимно попълване. От респондентите се изисква да посочат своя пол, своята възраст в години и вида на училището, в което се обучават.

За целите на изследването е конструирана анкетна карта, която е съставена от две части. В първата част от гимназистите се изисква да диференцират преподавателския стил на своите учители съобразно приоритетно използваните от тях дидактически методи в технологията на урока. Втората част на анкетната карта е насочена към самооценка на стиловете на учене на респондентите. Изследователската цел е насочена към разкриване на двустранна обвързаност (корелация) между методите за преподаване и стиловете на учене и нейната проекция върху резултатите от процеса на обучение.

### **Резултати**

Резултатите посочват, че 32% от обхванатите в изследването ученици са представители на мъжкия пол, а 68% са представители на женския пол.

Разпределението на респондентите по възраст е следното: 30% са на възраст 17 години, 48% са 18-годишни, 22% са навършили 19 години.

Според вида на училището, в което се обучават респондентите, може да се направи следната диференциация: 46% учат в професионална гимназия, 32% – в профилирана гимназия, 22% – в средно училище.

В първата част от анкетната карта се изисква от учениците да определят стила на преподаване на своите учители съобразно приоритетно използваните от тях дидактически методи в учебния час. В контекста на теорията на Едгар Дейл методите са диференцирани в две групи: пасивни (разказ, четене, обяснение, демонстрация, наблюдение) и активни (беседа, дискусия, ролева игра, симулация, практическа и изследователска дейност, реална работа). Емпиричните резултати очертават тенденция, съобразно която за 53% от учителите е характерен преподавателски стил, базиран на приоритетно използване на активни методи на обучение, а за 47% от учителите – на пасивни дидактически методи. Въпреки широко популяризираните идеи за ефективността на личностно ориентирания образователен процес резултатите посочват, че голяма част от учителите в гимназиален етап не го реализират. Близко половината от тях (47%) поставят учениците в учебния час в пасивна позиция на „приематели“ на знанията. В часовете на тези учители от обучаемите се изисква да четат, да слушат, да гледат, което е демотивиращо, скучно, непонятно и нерезултатно за голяма част от учениците. Дял от 53% заемат онези учители, които основават преподавателския си стил върху приоритетното използване на активни методи. Тези учители умело извеждат учениците от позицията им на пасивно присъстващи в класната стая и ги превръщат в активни свои „съ-участници“ при откриването на научните истини в учебния час. Такива учители умеят да мотивират учениците, да ги ангажират личностно в овладяването на учебното съдържание в урока, да подкрепят усилията на обучаемите за преодоляване на познавателните затруднения, да провокират любопитството, интереса, любознателността.

Във втората част от анкетната карта от респондентите се изисква да направят самооценка на своя стил на учене, като изберат една от предоставените им четири възможности.

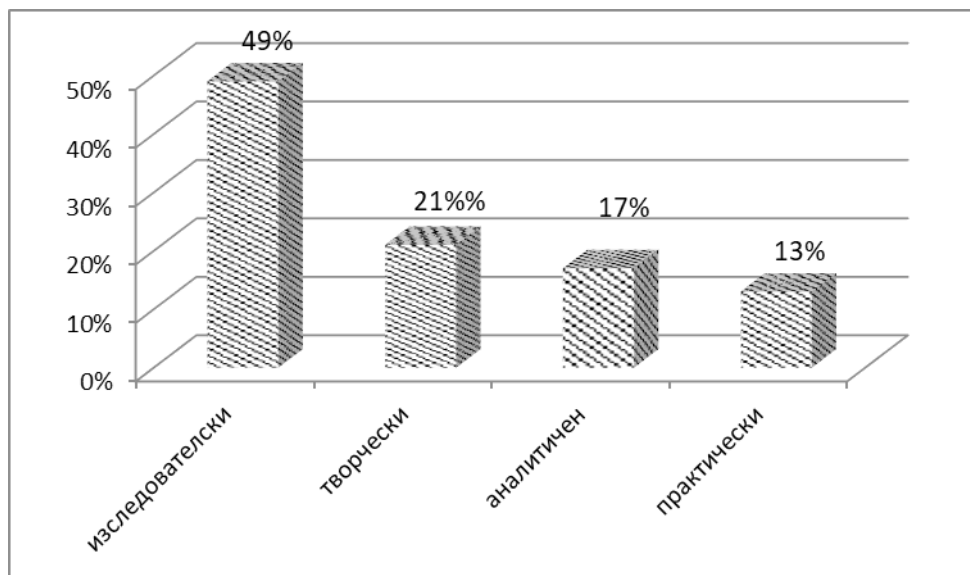
А) **Практически стил** – за учениците е необходимо познавателният процес да придобие личностен смисъл. Те учат ефективно, когато виждат приложимостта на придобитите знания в реалния живот.

Б) **Аналитичен стил** – учениците могат да учат ефективно от учебниците, но ученето им се характеризира с по-висока ефективност, когато са въввлечени в активна изследователска дейност, съпроводена с обстойно анализиране на протичащите процеси и на резултатите от тях.

В) **Изследователски стил** – познавателната дейност на учениците е мотивирана от тяхната любознателност и изследователската им природа. Ученето им е по-ефективно, когато в процеса на преработка на информацията използват приоритетно практически и изследователски методи.

Г) **Творчески стил** – за учениците е характерно това, че са интуитивни и насочени към учене чрез собствени открития. Ефективността на ученето им се повишава при изпълнението на задачи с творчески характер, при въвличането им в делови и ролеви игри.

Емпиричните резултати посочват разпределение на респондентите според тяхната самооценка на стила на учене в четири групи. Данните може да бъдат представени по следния начин:



**Фигура 1.** Самооценка на стила на учене

От графиката на фиг. 1 може да се проследи динамиката при разпределението на респондентите според самооценката на техния стил на учене. Най-голям дял заемат учениците, за които е характерен изследователски стил. Този стил на учене е посочен от 49% от изследваните лица. Втора позиция се заема от учениците с творчески стил на учене. Те представляват дял от 21%. Трети по големина дял (17%) е представен от учениците с аналитичен стил на учене. Най-малък дял (13%) е представен от учениците с практически стил на учене.

Разглеждайки методите за преподаване и стиловете на учене в диадна обвързаност, може да се акцентира върху това, че резултатите от процеса на обучение биха се оптимизирали при наличието на положителна корелационна зависимост между тях. В този аспект би могло да се диференцират две корелационни зависимости на ефективност при взаимодействието учител – ученик в процеса на обучение. Корелация между активни методи за преподаване на учителите и изследователски или творчески стил на учене на учениците или корелация между пасивни методи за преподаване и аналитичен или практически стил на учене на учениците. Резултатите от проведеното изследва-



не посочват, че 53% от учителите реализират преподавателската си дейност предимно чрез използване на активни методи. Тяхното преподаване би било най-ефективно за учениците с изследователски или с творчески стил на учене, които съвкупно представляват дял от 70%. Учителите, които преподават предимно чрез пасивни методи (47%), биха удовлетворили ученето на учениците с аналитичен или с практически стил, които представляват общ дял от 30%. В този аспект и двете диференцирани корелационни зависимости на ефективност са възможни. Един от факторите за тяхното реализиране е благоприятната диадна обвързаност и съответствие между методите за преподаване и стиловете на учене, тъй като учениците в класната стая са потребители на преподавателския стил на своите учители. Емпиричните резултати дават основание да се приеме, че по-голяма е вероятността да бъде удовлетворено ученето на 30% ученици от аналитичен и от практически тип, тъй като сравнително голям дял учители (47%) използват пасивни методи за преподаване. Разкрива се дисонанс между големия процент ученици от изследователски и от творчески тип (70%) и по-малкия дял на учителите, които използват активни методи на преподаване (53%). Това поражда възможност ученето на голяма част от тези ученици да не бъде удовлетворено от преподавателския стил на техните учители, което би довело до ниски резултати от процеса на обучение.

### **Заключение**

Процесът на обучение се реализира на базата на двустранната обусловеност между дейността на учителя – преподаване, и дейността на ученика – учене. Съществува диадна връзка между методите за преподаване и стиловете на учене.

Количеството и качеството на запомнената от ученика информация във висока степен се влияе от начина, по който тя е придобита и обработена.

Спецификата на използваните от учителя дидактически методи трябва да бъде съобразена с преобладаващия стил на учене на учениците, за да гарантира висока ефективност на процеса на обучение.

За да се оптимизира ефективността на ученето, е необходимо у учениците да се формират качествата гъвкавост и приспособимост към ситуацията. Ако обучаемите притежават тези качества, могат бързо да се адаптират към стила, който им предлага съответният учител, и ученето им да се характеризира с необходимата ефективност.

### **ЛИТЕРАТУРА**

АНДРЕЕВ, М., 2001. *Процесът на обучение. Дидактика*. София: Св. Климент Охридски. ISBN 954-07-1543-1.



- ДОБСЪН, Л., 2006. *Ефективното учене*. София: Лик. ISBN 10:954-607-722-4.
- ИВАНОВ, И., 2004. *Стилове на познание и учене. Теории. Диагностика. Етнически и полови вариации в България*. Шумен: Епископ Константин Преславски. ISBN 954-577-207-7.
- ИГЪЛМАН, Д., 2021. *Жива мрежа*. София: Сиела Норма АД. ISBN 978-954-28-3354-3.
- РАДЕВ, П., 2005. *Обща училищна дидактика*. Пловдив: Паисий Хилендарски. ISBN 954-423-336-9.
- СЛАВИН, Р., 2004. *Педагогическа психология*. София: Наука и изкуство. ISBN 954-02-0293-0.
- ШИВАЧЕВА-ПИНЕДА, И., 2021. *Педагогически оптимизъм*. Стара Загора: Тракийски университет. ISBN 978-954-314-103-6.
- CLAXTON, CHARLES, S.; MURRELL, PATRICIA, H., 1988. *Learning Styles*. Washington: ERIC Digest. ISBN 0-913317-39-X.
- DALE, E., 1969. *Audio-Visual methods in teaching*. NY: Holt, Rinehart and Winston. ISBN 0-03-073540-9.
- KOLB, D. A., 1984. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliff., New Jersey: Prentice-Hall. ISBN 0-13-295261-0.

## REFERENCES

- ANDREEV, M., 2001. *The Learning Process. Didactics*. Sofia: St. Kliment Ohridski. ISBN 954-07-1543-1.
- CLAXTON, CHARLES, S.; MURRELL, PATRICIA, H., 1988. *Learning Styles*. Washington: ERIC Digest. ISBN 0-913317-39-X.
- DALE, E., 1969. *Audio-Visual methods in teaching*. NY: Holt, Rinehart and Winston. ISBN 0-03-073540-9.
- DOBSON, L., 2006. *Effective studying*. Sofia: Lik. ISBN 10:954-607-722-4.
- EAGLEMAN, D., 2021. *Living Web*. Sofia: Siela Norma AD. ISBN 978-954-28-3354-3.
- IVANOV, I., 2004. *Cognition and learning styles. Theories. Diagnosis. Ethnic and gender variations in Bulgaria*. Shumen: Bishop Konstantin Preslavski. ISBN 954-577-207-7.
- KOLB, D. A., 1984. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall. ISBN 0-13-295261-0.
- RADEV, P., 2005. *General school didactics*. Plovdiv: Paisij Hilendarski. ISBN 954-423-336-9.
- SLAVIN, R., 2004. *Educational Psychology*. Sofia: Science and Art. ISBN 954-02-0293-0.

SHIVACHEVA-PINEDA, I., 2021. *Pedagogical optimism*. Stara Zagora: Trakia University. ISBN 978-954-314-103-6.

## **THE DYAD TEACHING METHODS – LEARNING STYLES**

**Abstract.** The article presents the problem of the bilateral relationship between the teaching and learning in the educational process. The article analyzes the results of an empirical study conducted with high-school students studying in the South Central region of Bulgaria. The results show that 53% of teachers use active teaching methods as a priority, while 47% implement their teaching activities through passive methods. Students are differentiated into four groups according to their learning style – research, practical, analytical or creative one. In order for the learning process to be effective, it is necessary for teachers to use a set of teaching methods that are most in line with the dominant learning styles of the students.

*Keywords:* education; teaching; learning; effectiveness of the learning process

✉ **Prof. Dr. Mariya Teneva**

ORCID iD: 0000-0002-6397-4828

Faculty of Education

Trakia University

Stara Zagora, Bulgaria

E-mail: mariya.teneva@trakia-uni.bg