



A comprehensive understanding of human learning.

Notat	Kapittel i bok/kompendie
Kilde	Illeris, K. (2018). A comprehensive understanding of human learning. In <i>Contemporary Theories of Learning</i> (2nd ed., pp. 1–14). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315147277-1
Modul	Læringsmiljø fellesskap og inkludering
Status	Lest

A comprehensive understanding of human learning.

Bakgrunn og grunnleggende antakelser

De to grunnleggende prosessene og de tre dimensjonene av læring.

Fire typer læring

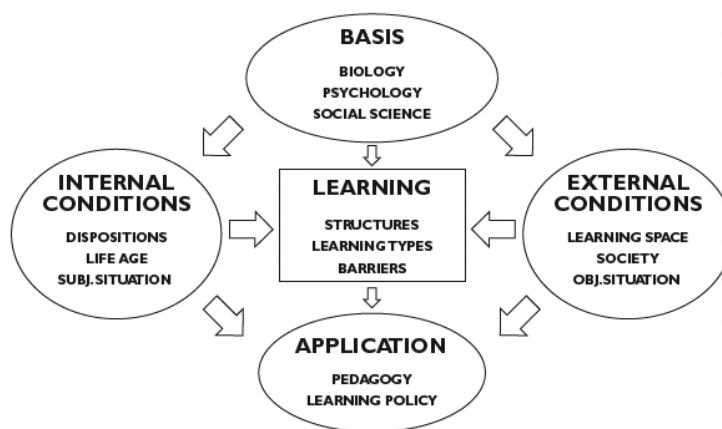
Hindringer for Læring

Indre og ytre betingelser for læring.

Konklusjon

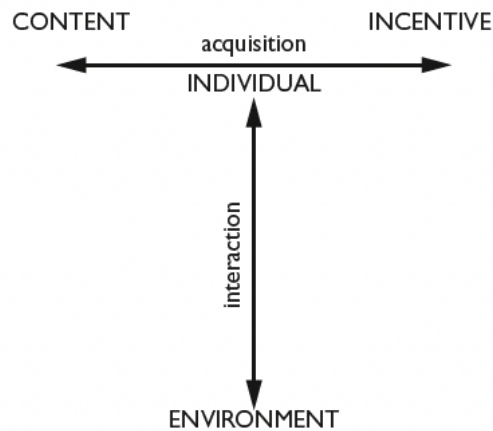
Bakgrunn og grunnleggende antakelser

Læring kan bredt defineres som enhver prosess som hos levende organismer fører til en varig endring i kapasitet, og som ikke bare skyldes biologisk modning eller aldring. Begrepet læring omfatter en svært omfattende og komplisert serie med prosesser, og en grundig forståelse handler ikke bare om selve naturen av læreprosessen i seg selv. Den må også inkludere alle forholdene som påvirker og påvirkes av denne prosessen:

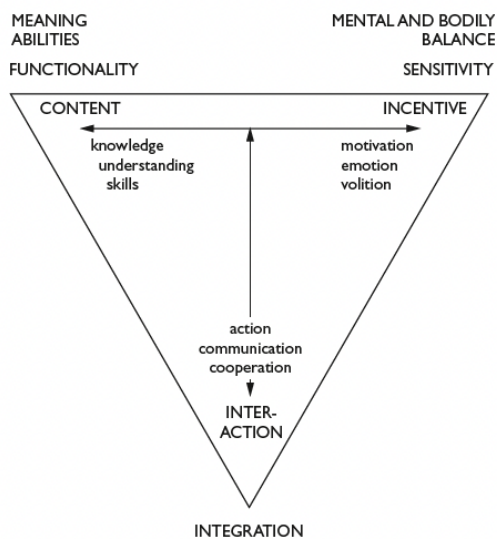


De to grunnleggende prosessene og de tre dimensjonene av læring.

All læring innebærer integrasjon av to svært forskjellige prosesser, nemlig en ekstern interaksjonsprosess mellom den lærende og hans eller hennes sosiale, kulturelle eller materielle miljø, og en intern psykologisk prosess av bearbeidelse og tilegnelse. Det synes åpenbart at begge prosessene må være aktivt involvert for at noen læring skal finne sted.



Som det kan sees, kan de to doble pilene nå danne et triangulært felt mellom tre vinkler. Disse tre vinklene skildrer tre sfærer eller dimensjoner av læring, og det er kjernen i påstanden om at all læring alltid vil involvere disse tre dimensjonene.



Innholdsdimensjonen (content) handler om hva som læres.

Dette beskrives vanligvis som kunnskap og ferdigheter, men også mange andre ting som meninger, innsikt, betydning, holdninger, verdier, atferdsmåter, metoder, strategier, etc., kan være involvert som læreinnhold og bidra til å bygge opp forståelsen og evnen til den lærende. Målet for den lærende er å konstruere mening og evne til å håndtere utfordringene i praktisk liv, og dermed utvikles en helhetlig personlig funksjonalitet.

Insentivdimensjonen (Incentive) gir og styrer den mentale energien som er nødvendig for at læreprosessen skal finne sted.

Den omfatter elementer som følelser, motivasjon og vilje. Dens ultimate funksjon er å sikre den kontinuerlige mentale balansen til den lærende, og dermed utvikler den samtidig en personlig følsomhet. Læreinnholdet er, så å si, alltid 'obsessert' med incentivene som er på spill – for eksempel om læringen drives av ønske, interesse, nødvendighet eller tvang. Tilsvarende påvirkes incentivene alltid av innholdet, for eksempel kan ny informasjon endre incentivetilstanden.

Interaksjonsdimensjonen (interaction) gir impulsene som initierer læringsprosessen.

Dette kan skje som oppfatning, overføring, erfaring, imitasjon, aktivitet, deltakelse, etc. Den tjener den personlige integrasjonen i samfunnet og bygger dermed også opp den sosiale siden til den lærende. Imidlertid skjer denne oppbyggingen nødvendigvis gjennom de to andre dimensjonene.

Hver dimensjon inkluderer både en mental og en kroppslig side.

Faktisk begynner læring med kroppen og skjer gjennom hjernen, som også er en del av kroppen, og bare gradvis blir den mentale siden separert som et spesifikt, men aldri uavhengig område eller funksjon.

Fire typer læring

Den lærende bygger aktivt opp eller konstruerer sin læring som mentale strukturer. Disse strukturene eksisterer i hjernen og blir vanligvis beskrevet med en psykologisk metafor som *mentale skjemaer*.

Dette betyr at det må være en organisasjon av læringsresultatene i hjernen, siden vi, når vi blir oppmerksomme på noe - en person, et problem, et emne, osv. - på brøkdeler av et sekund, er i stand til å huske det vi subjektivt og vanligvis ubevisst definerer som relevant kunnskap, forståelse, holdninger, reaksjoner og lignende.

Det avgjørende er at nye impulser kan inkluderes i den mentale organisasjonen på ulike måter, og på denne basis er det mulig å skille mellom fire forskjellige typer læring som aktiveres i ulike sammenhenger, impliserer ulike former for læringsresultater og krever mer eller mindre energi.

1. Kumulativ/mekanisk læring

Når et skjema eller mønster er etablert, kalles det kumulativ eller mekanisk læring. Denne typen læring kjennetegnes ved å være en isolert formasjon, noe nytt som ikke er en del av noe annet. Kumulativ læring er mest vanlig i de første årene av livet, men forekommer senere bare i spesielle situasjoner der man må lære noe uten sammenheng av mening eller personlig betydning. Det kan bare huskes og brukes i situasjoner som er mentalt lignende læresammenhengen.

2. Assimilativ læring

Den mest vanlige typen læring kalles assimilativ eller læring ved tillegg, noe som betyr at det nye elementet kobles til som et tillegg til et allerede etablert skjema eller mønster. Assimilativ læring skjer også i alle sammenhenger der man gradvis utvikler ens evner. Resultatene av læring kjennetegnes ved å være knyttet til det aktuelle skjemaet eller mønsteret på en måte som gjør det relativt enkelt å huske og bruke dem når man er mentalt orientert mot det aktuelle feltet, mens de kan være vanskelige å få tilgang til i andre sammenhenger.

3. Akkommodativ/transcendental læring

Denne typen læring innebærer at man bryter ned (deler av) et eksisterende skjema og transformerer det slik at den nye situasjonen kan kobles inn. Dette kan oppleves som krevende eller til og med smertefullt, fordi det er noe som krever mye mental energi. Til gjengjeld kjennetegnes resultatene av slik læring av at de kan huskes og brukes i mange forskjellige, relevante sammenhenger.

4. Transformativ læring

Denne typen læring innebærer det som kan kalles personlighetsendringer eller endringer i organisasjonen av selvet, og kjennetegnes ved samtidig omstrukturering av en hel klynge av skjemaer og mønstre i alle de tre læringsdimensjonene - en orienteringsbrytning som typisk oppstår som et resultat av en krise-lignende situasjon forårsaket av utfordringer opplevd som presserende og uunngåelige, noe som gjør det nødvendig å endre seg selv for å komme videre. Transformativ læring er derfor både grundig og omfattende, den krever mye mental energi, og når den er fullført, kan den ofte oppleves fysisk, typisk som en følelse av lettelse eller avslapning.

Vanlige diskusjoner om læring og utformingen av mange pedagogiske og skoleaktiviteter er konsentrert og ofte bare rettet mot assimilativ læring, ettersom dette er den typen læring som den vanlige forståelsen av begrepet læring handler om. Men i dag er denne forståelsen åpenbart utilstrekkelig, og de mye etterspurte generiske kompetansene kan bare bygges opp gjennom en kombinasjon av assimilativ, akkommodativ og til slutt transformativ læringsprosesser.

Hindringer for Læring

Et problem er at mye av den planlagte læringen ikke skjer, er ufullstendig eller blir forvrengt. Det er viktig å forstå hva som skjer i slike tilfeller.

Forsvarsmekanismene våre må tilpasses fordi vi ikke kan være åpne for alle påvirkningene i det komplekse samfunnet vårt.

Vi utvikler en slags automatisk måte å filtrere påvirkninger på, kalt "hverdagsbevissthet." Dette innebærer å utvikle generelle forståelser innenfor visse områder. Når vi møter påvirkninger, aktiveres disse forståelsene. Hvis påvirkningene ikke samsvarer, blir de avvist eller forvrengt, noe som fører til manglende læring og forsterkning av eksisterende forståelse.

Ikke bare volumet, men også typen påvirkning, kan være overveldende. I viktige situasjoner, som ved store livsendringer, mobiliserer folk ofte et identitetsforsvar. Dette krever hardt arbeid, vanligvis gjennom transformerende læring, for å bryte gjennom. Slike situasjoner skjer hyppigere i dagens globaliserte samfunn enn før.

Ambivalens, ønsket om å lære motvirket av motvilje, er vanlig. For eksempel, de som har blitt arbeidsledige, vet at de må lære nye ferdigheter, men ønsker samtidig at det ikke var nødvendig. Dette kan hindre læring.

Lærere må støtte gjennombrudd i slike forsvarssituasjoner for å muliggjøre målrettet opplæring.

En annen hindring er mental motstand, en aktiv respons på læringssituasjonen.

Motstand inneholder et sterkt læringspotensial, spesielt for transformerende læring. Det er viktig for lærere å håndtere og inspirere motstand, da dette kan utvikle viktige ferdigheter som selvstendighet, ansvar, fleksibilitet og kreativitet. Konfliktoppbygging eller dilemmaoppvekking kan være effektive, men krevende teknikker i utfordrende pedagogiske situasjoner.

Indre og ytre betingelser for læring.

Det finnes faktorer som påvirker læring uten å være direkte involvert i selve læringen og kan dermed betegnes som læringens betingelser.

De interne betingelsene for læring er trekk ved eller i den som påvirker mulighetene for læring og er involvert i læringsprosessen.

Interne forhold ved individet spiller en nøkkelrolle i læring. Faktorer som intelligens og læringsstiler påvirker individets evne til å lære. Howard Gardners teori om flere intelligenser, som inkluderer emosjonelle og sosiale ferdigheter, gir en bredere tilnærming. I tillegg påvirker individuelle egenskaper som kjønn og alder læringsmulighetene.

De eksterne betingelsene for læring er trekk utenfor den som påvirker mulighetene for læring og er involvert i læringsprosessen.

Ytre faktorer, både i umiddelbare læringssituasjoner og i samfunnet generelt, spiller også en betydelig rolle i læringsprosessen. Forskjellige læringsmiljøer, som skole, arbeidsplass og nettbaserte plattformer, presenterer utfordringer for overføring av læring mellom dem. Kulturelle og samfunnsmessige forhold varierer over tid og sted, noe som påvirker bredden av tilgjengelige læringsmuligheter.

Konklusjon

Konklusjonen er at læring er en svært komplisert sak, og analyser, programmer og diskusjoner om læring må vurdere hele feltet for å være tilstrekkelige og pålitelige. Dette betyr blant annet at alle tre dimensjonene av læring må tas i betraktning, at spørsmålet om relevante læringsformer må inkluderes, at mulige forsvars- eller motstandsmekanismer må vurderes, og at både interne og eksterne lærebetingelser må håndteres. Dette er selvfølgelig en svært omfattende utfordring. Med andre ord kan det sies at hvis det av en eller annen grunn ikke er mulig eller hensiktsmessig å inkludere alle disse områdene, må det være klart at situasjonen eller prosessen ikke er fullstendig dekket, og det vil være et åpent spørsmål om hva som skjer i de områdene som ikke er diskutert.

To eksempler fra forskning og praksis belyser dette poenget nærmere:

1. **Ungdomsutdanning:** Mange vestlige land har ambisiøse mål om at en stor majoritet av unge mennesker skal fullføre en utdanningsplan etter 16 års alder. Imidlertid viser forskning at selv om mange starter slike programmer, fullfører færre dem. Dette kan delvis forklares ved å forstå at ungdommer i denne alderen er sterkt engasjert i en prosess med personlig identitetsutvikling. Enhver læringsinitiativ må derfor vurderes ut fra spørsmål som "Hva betyr dette for meg?" eller "Hva kan jeg bruke dette til?" for å være subjektivt akseptabelt og nyttig i identitetsutviklingen.
2. **Umskolering av arbeidstakere:** Mange lavt kvalifiserte arbeidstakere som blir arbeidsledige, blir henvist til praktiske kurs for å skaffe seg nye kvalifikasjoner. Imidlertid viser erfaringen at mange oppfatter dette som plassering i stedet for veiledning. Identiteten deres er knyttet til det tidligere yrket, og en kraftig forsvarsmekanisme blokkerer for ny læring. Gjennom bedre veiledning og mulighet for personlig refleksjon kunne denne motstanden ha blitt overvunnet.

I begge eksemplene investeres det betydelige ressurser i tiltak med liten eller ingen sjanse for suksess fordi systemet eller myndighetene ikke har inkludert en tilstrekkelig og realistisk analyse av læringssituasjonen.