

Om barrierer mod læring

Inspireret af Knud Illeris (2009) *Læring, kapitel 9*.

Svanemøllen, den 5. marts 2015

Forsvarsmekanismen er i os alle – som reaktion på de til tider overvældende påvirkninger, tilbud og impulser.

Forsvar mod læring

Det kræver tryghed at lære

Forsvar er nok den psykiske mekanisme, der medvirker mest til, at læring udebliver eller bliver anderledes end den tilsigtede – og det kræver som regel en høj grad af tryghed og motivation at overvinde vores forsvar – fordi vi ubevidst oplever forsvaret som nødvendigt for at opretholde vores selvværd og vores identitet.

Overskridende læring kræver overvindelse

På samme tid vil overvindelse af vores eget forsvar på den anden side give gode muligheder for betydningsfuld og overskridende læring.

Et mentalt panser

Vi taler om to former for forsvarsmekanismer:

1. *hverdagsbevidstheden*, der er vores mentale og ofte ubevidste panser mod de daglige mængder af nye påvirkninger og indtryk
2. *identitetsforsvaret*, der træder i kraft, når selve vores identitet bliver udfordret eller forstyrret.

"Risikosamfundet" udfordrer til stadighed vores selvværd og vores oplevelse af at føle os kompetente i konteksten.

Mentale skemaer sætter grænserne

Hverdagsbevidstheden

Samfundets evige påvirkninger, vekslende tilbud og konstante forandringer gør det nødvendigt for os at udvikle et forsvar, som både kan skærme for påvirkninger og hvor vi må prioritere specifikt, hvilke behov vi vil lade opfylde.

Disse rutiner – disse psykiske strukturer, der har til formål at bringe os helskindede igennem hverdagen – som afholder os fra at være objekti-

ve og åbne over for nye eller anderledes impulser – kalder Illeris: *hverdagsbevidstheden*.

Skemaer fastlåser

Hverdagsbevidstheden sætter grænserne for vores mentale skemaer – ”tema-horisont-skemaer”. Disse tema-horisont-skemaer afgrænser som et filter hvilke tema’er, vi forholder os til, og inden for hvilke grænser, vi forholder os til dem. Inden for disse grænser vil hverdagens impulser blive processet uden særlig bevidst opmærksomhed.

Og de impulser, der ikke passer ind i afgrænsningernes arena, filtreres enten fra som ikke-oplevede, eller de justeres eller fordrejes, så de derefter kan passe inden for grænserne.

På den ene side bevirker vores afgrænsninger altså, at vi er i stand til at leve vores liv uden hele tiden at skulle forholde os til den uendelige strøm af nye, divergerende og udfordrende impulser. Og på den anden side fastlåses vi i rutiner og fordomme, og risikerer ikke at kunne efterleve vores livsforpligtelse og drift.



Hvis den lærende beslutter sig for – og kan mønstre den tilstrækkelige energi til - at omstrukturere de allerede indlejrede skemaer, bliver en gennembrydning af hverdagsbevidsthedens filtre – og dermed overskridende læring - mulig.

Overskridende læring bryder rutiner og skemaer

”Prøv en ny pizza”

I nogle tilfælde kan hverdagsbevidstheden ikke følge med – det udefra kommende pres på tema-horisonterne og på selvforståelsen bliver simpelthen for uoverkommeligt. Og for at kunne bevare en tålelig psykisk balance etablerer vi et *identitetsforsvar*, der har til opgave at beskytte vores inderste *identitetskerne* og den livslange udvikling, vi alle i en eller anden udstrækning selv er optagne af i hvert vores projekt.

Identitetsprojektet under angreb

Vores individuelle identitetsprojekt handler om kontinuerlig skabelse og udvikling af vores identitet. Vi vælger – mere eller mindre bevidst – i hvilken retning vores udvikling



skal bevæge sig, for at vi bedst muligt kan passe ind i og agere i det (attråede) omkringliggende samfund og dets praksisser.

Indre motivation kan bryde identitetsforsvaret

Jo klarere en identitetsoplevelse, des stærkere et forsvar

Magtesløshed fører til negation

Vi forstår, at vi skal, men vi har ikke lyst

En særlig energi må mobiliseres

Og når vi så møder udfordringer eller forstyrrelser, der kan virke truende på vores retningsvalg og i forhold til vores tema-horisont-skemaer, reagerer vores identitetsforsvar.

Identitetsforsvaret kan karakteriseres som den mest almene, dybtgående og stærkeste forsvarsmekanisme imod læring og forandring, der bliver os "påduftet".

Jo tydeligere og mere indgroet ens identitetsoplevelse er, des mere massivt kan identitetsforsvaret stille sig i vejen for lærings- og forandringsprocesser.

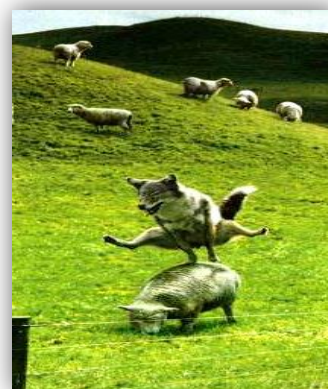
Når vi bliver "anbragt" i et læringsforløb og ikke føler, at vi har indflydelse på de forhold, der har bestemt, at vi skal deltage, kan følelsen af *magtesløshed* opstå. Og forsvarsreaktionen vil som regel være negation rettet imod enhver aktivitet i eller relation til læringsforløbet.

Ambivalens

Der ligger i os alle på den ene side en motivation for at udvikle os og på den anden side et psykisk forsvar mod forandring. Disse to ofte – men ikke altid – modsat-rettede kræfter skaber *ambivalens*.

Som ved den overskridende læring kræver også udvikling af ambivalens-tolerance vilje og energi til i højere grad at spejle efter – og få øje på – mulighederne og en større sammenhæng. Dette kan ske på baggrund af en *realitets-afprøvning*, hvor ambivalensens faktorer sættes i både følelsesmæssigt og fornuftsmæssigt perspektiv – *kan dette virkelig være nødvendigt for mig?*

Kan vi ikke mønstre den tilstrækkelige energi og det nødvendige mod, risikerer vi at afvise læringsmuligheder gennem vores ambivalensforsvar.



MODSTAND

Hvor forsvar mod læring er et mere eller mindre ubevidst beredskab, der står til rådighed for at imødegå eventuelle udfordringer, er *modstand* noget, der mobiliseres i nuet – i situationer, hvor vi står over for

Modstand er en reflekteret reaktion i nuet

forhold, som vi ikke kan eller vil acceptere.

Freud mener, at psykisk energi stammer fra forskellige drifter, i særdeleshed driften til at opretholde sit liv og udfolde sine potentialer.

Generelt er modstandspotentialet i den sidste ende biologisk indlejret i mennesket som en del af dets potentiale til at klare sig i arternes kamp for overlevelse.

Hvorfor modstand? Måske fordi man deltager i et mere eller mindre uønsket uddannelsesforløb – eller bare i et fag eller en lektion – eller måske er det en bestemt lærer, eller den sociale situation i klassen, der bare ikke er i orden.

Det kan også være situationer, der strider imod ens etik eller politiske eller religiøse overbevisning.

Eller det kan være kognitivt – at ”sådan mener man absolut ikke, at det kan forholde sig”.

Man kan så vælge at forlade undervisningen – men med de forventeligt uoverkommelige og ikke-ønskede konsekvenser, det ville medføre, nøjes man måske med i stedet at ”stå af” og være ligeglad. Og supplere med irriterende bemærkninger og uro – mere eller mindre demonstrativt.

Modstand er bevidst – og derfor kan der arbejdes med den.

Aktiv modstand ”vil noget andet”

Aktiv modstand ”vil noget andet” modsat læringsforsvaret, der ”bare ikke vil”. Og det vil den *passive* modstand som regel heller ikke.

Passiv modstand ”vil ikke”

Hvis der i eleven er tilstrækkeligt engagement i forhold til stoffet, kan modstandspotentialet være en meget stærk drivkraft, som i et konstruktivt forløb kan forene sig med livsudfoldelsespotentialet i en bestræbelse på at finde og udbygge alternativer til de forhold, der fandtes uacceptable.

Modstand kan adresseres direkte

Hvis underviseren kan mobilisere den nødvendige energi til at adressere modstandspotentialet, er der her rigtig meget mulighed for overskridende læring.

Pædagogisk set drejer det sig dels om at skabe læringsrum og situationer, der kan give plads for deltagerens modstand, dels at anerkende modstand som en legitim udtryksform.

Ydre eller indre motivation – pisk eller gulerod – push/pull

Er det nye så en kritik af det, jeg kan i dag?

En livs-præmis, der gælder os alle

Fællesskab og tryghed

Nogle årsager til barrierer

- Ydre motivation: Eksempelvis at eleven er på kursus fordi det er et krav fra en leder, at kurset er forudsætning for at komme på et andet kursus, for at kunne komme i betragtning til en særlig stilling, eller fordi det vil give mere i løn at have Q'et.
- Det er simpelthen for svært at få øje på, hvad man skal bruge *det nye* til.
- Undervisningsformen er anderledes, end den man kender – der lægges måske mere ansvar for læreprocessen på elevens skuldre.
- Hverdagsbevidsthedens forsvarsværker øges med alderen. Udfordringerne imod eksistensen øges – og dermed øges også behovet for strukturerede tema-horisont-skemaer. Og dette resulterer i en forøgelse af filtre og forsvar.
- Angsten over for forandring – frygt for at lære – idet *det nye* jo udfordrer det, man hidtil har klamret sig til.

Hvad kan vi gøre som undervisere?

- Acceptér at lav motivation kan være reelt i læringsrummet. Og at det er i orden at adressere forholdet - også over for de studerende.
- Vis eleverne, at det er OK ikke at være top-motiveret hele tiden. Det kan opleves som et nederlag, hvis ens manglende motivation bliver et specifikt samtaleemne.
- Find ud af, hvor forsvaret eller modstanden er i spil, undersøg årsagerne og sæt ind. Stil ærligt opsøgende spørgsmål – opstil realistiske og opnåelige mål. Gerne med en (afpasset) udfordring.
- Skab tryghed til at bryde hverdagsbevidstheden og til at turde udvide tema-horisont-skema'erne. Arbejd med "*hvad ville du kunne udrette, hvis du havde disse færdigheder...?*"
- Skab fællesskabsfølelse i et trygt læringsrum, hvor der kan



Ros og
anerkendelse

Elevens læring er i
fokus

spørger og fejles og undres. Og hvor der kan hentes både støtte og udfordringer.

- For nogle er det, at give udtryk for ikke-tilfredshed, ligeså meget et spørgsmål om at markere sin frihed og ret til at udtrykke sin kritiske forholden i et demokratisk forbrugersamfund, som det er udtryk for egentlig utilfredshed. Og kun sjældent er modstanden rettet mod *dig* som underviser.
- Anerkendelse og ros fører ofte til, at eleven gør mere af det, der anerkendes. Kritisk feedback alene vil som regel styrke modstand og forsvar.
- Vær ydmyg over for dit stof – vi kan ikke forvente, at alle elever pr. automatik vil mene, at netop *det* stof, *du* brænder for, er det vigtigste og mest interessante for dem.
- Fokusér på elevernes læring frem for på leveringen – undervisningen. Entusiasme smitter – det *gør* viden ikke.
- Brug mere tid på at lære eleverne at være opmærksomme på, hvordan de lærer. Og på *hvorfor* de lærer.
- Jo bedre vi bliver til at hjælpe eleverne til at se og anerkende deres egne kompetencer, des mere motiverede bliver de for at forbedre disse kompetencer, eller for at udvikle *nye* kompetencer.

Thomas Grønlund