

Lysten til at lære



Psykologiprojekt Vejl. Annette Berg

Aalborg Seminarium			
Fag: Psykologi		Eksamensmåned og-år: Juni 2007	
Studienr.:	Stamhold:	Søjle:	Navn:
250192	25.8	Mat	Jimmie Winther
250107	25.8	Mat	Casper Neergaard Jensen
250012	25.8	Mat	Anders Dahl Bak
250219	25.8	Mat	Jesper Olsen

<i>Indledning</i>	3
<i>Problemstilling:</i>	5
<i>Metodeafsnit:</i>	5
<i>Affektive faktorer</i>	6
Følelser, stemninger, humør.	6
Holdninger, meninger.....	9
Vilje, stræben.....	10
<i>Kognitive faktorer</i>	12
<i>Metakognition</i>	14
<i>Opsummering</i>	16
<i>Konklusion:</i>	17
<i>Litteratur</i>	18
<i>Bilag 1 - Folkeskolens formål:</i>	20

Indledning

Søndag d. 22. april fortaltes i nyhederne, at man i en rundspørge for ugebladet Mandag Morgen havde spurgt 179 skoleledere, hvor de så folkeskolen anno 2007¹, her svarede $\frac{3}{4}$, at der var alt for meget fokus på test og paratviden. Dette er igen en aktualisering af problemstillingen; skal skolen indeholde mest uddannelse eller dannelse? Denne problemstilling er ikke ny, den har været til debat siden 70'erne. Ifølge Lars Qvortrup er den største grund til vi stadig bearbejder denne problemstilling, at vi endnu ikke har fastslået, hvad de basale begreber som viden, læring og dannelse er.²

Skolen er i stor forandring, de flere og større krav fra dens brugere har for tiden medvirket til denne forandring. Lovene er lavet om og forventningerne er steget. Ikke mindst fordi vi er begyndt at sammenligne os med andre i den globaliserede verden. Skolens opgave er ikke længere kun at uddanne personer til at fungere i et dansk samfund men også til det globale samfund. Opgaven er ikke kun at opdrage eleverne til demokrati men også til internationalt samarbejde.

Disse nye krav til skolens opgaver har medført at lærerjobbet i dag inkorporerer flere opgaver end tidligere set. Med de nye opgaver har fulgt øgede krav til præstationer i skolen, krav til både lærer og elever. Skolens formål er blevet ændret i det seneste år til læreren, der før skulle hjælpe med at fremme elevernes tilegnelse af færdigheder til i dag at give eleverne færdigheder.

Dette nye formål medfører store forventninger til skolens parter; eleven, læreren og forældrene. Trenden i debatdeltagernes meningsdannelse er gennemsyret fra tvprogrammernes nye hit. Vi lader uvidende kendisser sidde og diskutere sig frem til deres smagsdommeri i primetime tv. Denne trend er med til at der i dag er fokus på folkeskolen som aldrig før, alle er således fuser i alt og mester i ingenting. Alle vil have deres besyv med i alt uanset om det har relevans eller ej. Der er i de seneste år blevet ændret på skoleloven flere gange end der har været hidtidigt i lovens historie. Disse ændringer er da også spejlinger på den nye politiske trend at forme politikken efter mediernes dækning af nye meningsmålinger. En trend der for alvor er ved at destruere en af de sidste normative højborge der er tilbage i det danske samfund. I dag kan man ikke åbne en avis uden at der er en eller anden artikel for eller imod skolens virke.

¹ [DR 2007]

² [Qvortrup 2004]

Men hvordan får vi en skole i Aristoteles ånd som repræsenterer ”den gyldne middelvej”? Hvad var det der gik galt siden rundkredspædagogikkens indtog i halvfjerdserne og frem til PISA-undersøgelsens indvirke på den politiske håndtering af sagen. Er det at ændre skolens opgave til at prioriterer dannelse, uddannelse eller begge dele? Og hvad er lærerens opgave i denne nye skole?

Hvis skolens opgave primært er at danne eleverne, må lærerens opgave siges at være næsten uoverkommelig, at skulle sikre sig at alle klassens elever mødes af hvert deres spejlende selvobjekter til en hver tid må siges at være utopisk, især når denne skal udføres inden for skolens ni klassetrin. Forestil jer lige følgende; Per skubber Lise i ryggen for at komme til ved vasken i klasselokalet. For at danne eleverne er det nødvendigt at gribe disse situationer når de opstår og behandle dem på klassen på en måde så ingen af eleverne føler sig trådt over tærne ved at blive fremhævet. I en primært dannelsesmæssig skole er det denne form for kompetencer man vil udvikle. Hvorimod ved primært uddannelsesmæssige opgaver vil man højne indlæringen af parat-viden, måske endda på en måde, hvor læreren i samme givne situation vil henvise Lise og Per til dannelsesvejlederen, som kan varetage dannelsesopgaven, så læreren kan praktisere sin specialistopgave, at give eleverne viden.

Vi ved godt, at begge disse scenarier er overdrevet, men som man siger ”overdrivelse fremmer forståelsen” Vi er af samme opfattelse som Lars Qvortrup, man skal ikke vælge den ene frem for den anden, da eleverne har behov for både dannelse og uddannelse.³ En ”gylden middelvej” syntes at være vejen frem. Men hvor går grænsen for, hvad vi, som lærere skal foretage os? Hvad er vigtigst og hvordan hænger dannelses og uddannelses aspekterne sammen? Hvad er vigtigst for eleverne, for at forberede dem til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre? Der kan skelnes mellem to forskellige paradigmer inden for skolens opgave. Undervisningsminister Bertel Haarder, som er tilhænger af ”No-buts” paradigmet⁴ har i et interview i Profilen(18.8.06) tilkendegivet sin normative holdning, at ”Læsning er alle fags moder”, heroverfor er Peter Kemp, der tilslutter sig ”So-more” paradigmet⁵ dybt uenig, han mener nemlig at ”Lysten er alle fags moder”⁶.

³ Lars Qvortrup[2004]

⁴ ”No-buts” – Paradigmets normative opfattelse stammer fra reduktionismen, opfatter ting som værende sammensatte og kan derfor i de mindre bestanddele man skal bearbejde tingne(Introverte - indadvendte)

⁵ ”So-more” – paradigmet normative opfattelse stammer fra holismen, opfatter tingene som ”hele” elementer, det er derfor hele elementet som skal behandles og ikke kun de enkelte bestanddele(Ekstroverte - udadvendte)

⁶ Peter Kemp, Kronik – Den lærerløse skole

Problemstilling:

Derfor vil vi med dette dokument undersøge følgende problemstilling:

Når lyst til at lære er et vigtigt element i skolen, hvad skal vi som lærer så vægte i undervisningen, hvis vi ønsker at motivere vores elever og give dem lyst til at lære mere?

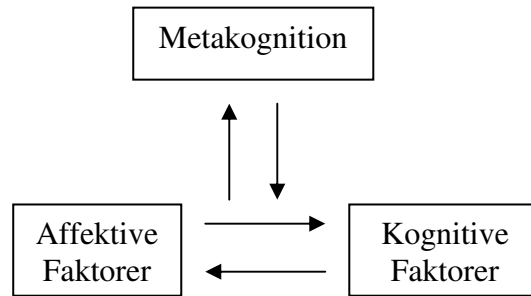
Metodeafsnit:

Vi begynder med at forklare hvordan eleverne, ifølge Karin Beyer, udvikler metakognition, gennem affektive og kognitive faktorer. Vi har valgt at bruge Karin Beyer, fordi vi kan tilslutte os hendes teori, da den belyser forholdet mellem det kognitive og affektive og viser at det er i dette sammenspil at metakognition udvikles. Hertil supplerer vi med Kohut's teori og Tønnesvangs videreudvikling af samme med henblik på, hvordan selvets udvikling, dvs. at selvet ikke er dannet fra starten, men at selvet er under konstant udvikling. Her vil vi inddrage Beyers opfattelse af meningens opståen og gøre brug af trekomponentsmodellen til at forklare holdningernes formning. Derefter ser vi, at man ikke altid handler, som man vil, og vi vil kigge på Isjek Ajzen teori om samme.

Jean Piaget kognitive teori benyttes til at fremsætte et eksempel på de "rene former" af læringspsykologi, gennem assimilation, akkomodation og adaptation, mens vi vil bruge Beyers teori til at beskrive, hvilket følelsesmæssigt niveau eleven skal besidde, før der kan ske læring. Grunden til at vi inddrager ovennævnte teoretikere er, at de er oppe i tiden, og diskutere relevante problemstillinger i forhold til vores projekt. I projektet inddrages eksempler fra vores praktik, eksempler der konkretiserer de teoretiske berøringsflader for at aktualisere de teoretiske problemstillinger.

Lærerens primære opgave i folkeskolen er at undervise, for at undervise er det vigtigt at kende til forskellige kognitive teorier og hvordan vi som kommende skolelærer skaber de bedste rammer for undervisningen. Karin Beyer har et konstruktivistisk læringssyn, hvilket indebærer en afgørende placering af ansvaret for læring på eleven. Ifølge Karin Beyer er det vigtigste ved læring, samspillet mellem affektive og kognitive faktorer, når dette er i orden bliver eleven i stand til at udvikle sin metakognition⁷.

⁷ Metakognition betyder erkendelse om erkendelse, altså viden om, hvordan tænkning foregår og fører til ny erkendelse. [Karin Beyer 1998], side 278.



Vi vil i det følgende redegøre for hvad hhv. de affektive, kognitive faktorer består af og hvordan metakognitionen opstår i samspillet mellem det affektive og det kognitive.

Affektive faktorer

Ifølge Karin Beyer kan de affektive faktorer opdeles i tre forskellige kategorier.

- Følelser, stemninger, humør
- Holdninger, meninger
- Vilje, stræben

Følelser, stemninger, humør.

Den første affektive kategori er *”udtryk for personens øjeblikkelige tilstand i den givne situation. Der er altså ikke tale om en karakteristik af personen som sådan, men om de subjektive reaktioner på et bestemt tidspunkt og i en specifik situation”*⁸. Følelser af vrede, skam og utryghed kan være med til at hindre læreprocessen. Det kan være eleven har haft en dårlig oplevelse i hjemmet eller været oppe og slås i frikvarteret. Derimod kan spænding, begejstring og tryghed skabe betydelig bedre rammer for elevens læringsproces. For ikke at eleven skal opleve disse affektive forstyrrelser er det vigtigt, at eleven har dannet et sundt ”selv”. Selvet er til, og det er i en social kontekst, at man identificerer sig selv ud fra den respons, man får fra andre personer som reagerer på ens gøren⁹. Denne tankegang har Heinz Kohut viderebragt, og defineret selvets psykologi. Kohut gør op med drifternes styring af individet, som Freud og Erikson har defineret. Kohut taler i stedet om indadrettede og udadrettede drifter og selvets selvfølelsesregulering, samt hvordan denne regulering former sig. Kohut mener, at selvet ”spejler” sig i andre personers indtryk og reaktioner, og at man først kan beskrive, hvem man er, når man har nogen at spejle sig i.

⁸ [Karin Beyer 1998], side 281.

⁹ Mead, George Herbert: Fremsatte teori om at vi mennesker bliver til gennem andres øjne på os, i et samspil mellem individ og samfund og at individet derfor ikke er skabt på forhånd men skabes kontinuerligt i den måde det interagerer med omverdenen

Individet består sig, som fænomenologerne har defineret, af ønsket om, at udvikle sig til noget mere i fremtiden. Vi spejler os i andre, samtidig med at de spejler sig i os, med andre ord, er vi hinandens ”medspillende modspillere” eller selvobjekter.

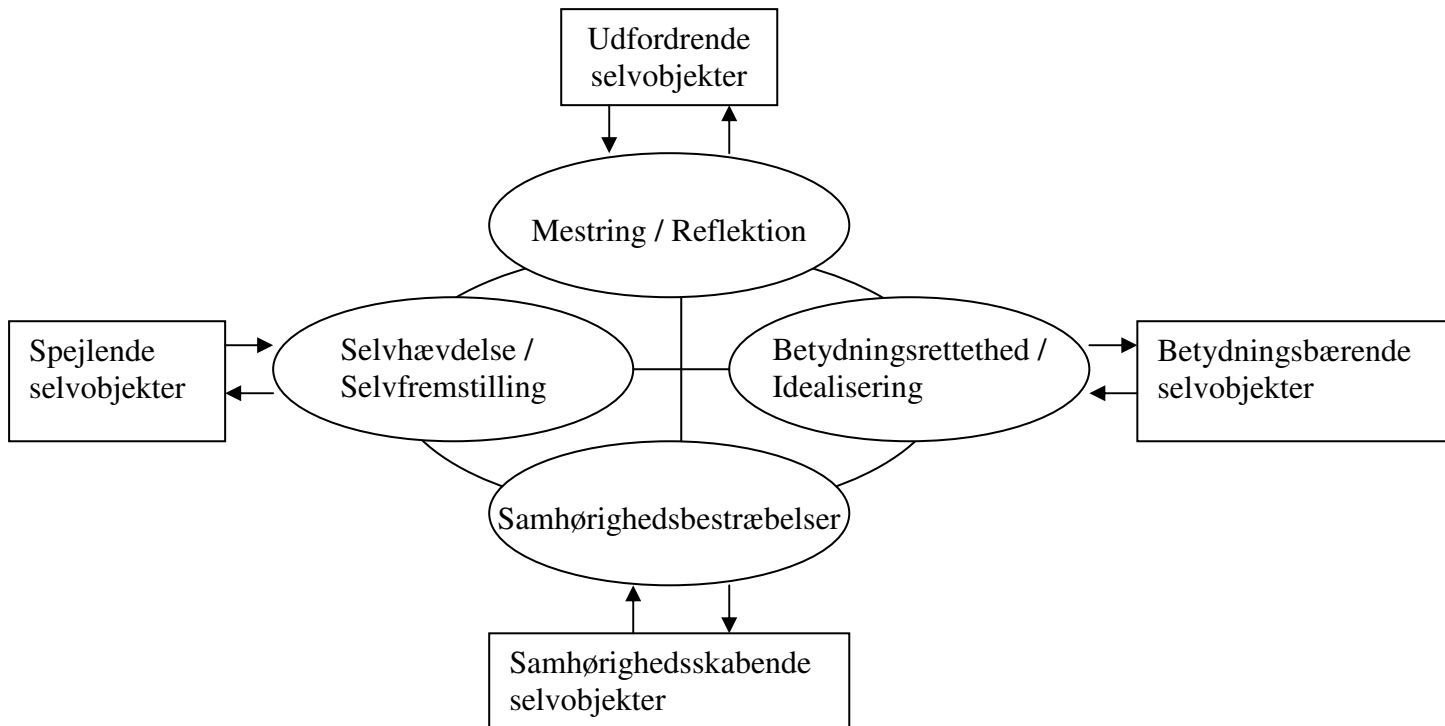
Disse selvobjekter definerer det selvet mangler, og hvad der skal til for, at selvet kan udvikle sig og trives. Jan Tønnesvang har arbejdet med Kohut’s teorier og fremhæver, at man skal skabe ”psykologisk ilt”¹⁰, så individet kan dannes til et ”modent” selv. For ligesom kroppen har brug for næring, til at fungere, har selvet brug for psykologisk ilt, til at udvikle sig.

Der er især fire forskellige områder i selvet. Disse består, som det fremstår i figuren, på næste side, af en rettet mod:

- Selvfremhævelse / selvfremstilling
- Samhørighedsbestræbende
- Betydningsrettethed / idealisering
- Mestring / refleksion

Hvor selvfremhævelse eller selvfremstilling er individets higen efter, at blive anerkendt for den man er, og samhørighedsbestræbelsen er individets søgen efter sammenhold. Betydningsrettetheden er muligheden for at være autentisk og meningsfyldt, og mestringen er en stræben efter, at være kompetent inden for et givent område. Det er individets mangfoldighed som er anslagsgivende for, hvor meget det enkelte individ søger disse fire forskellige rettetheder.

¹⁰ Med ”Psykologisk ilt” skal forstås det element der virker som næring for selvets dannelse, lige som kroppen har brug for næring i form af mad og drikke har selvet brug for psykologisk ilt for at dannes.



Denne ”psykologiske ilt” er, hvad vi lærere skal tilføje eleverne i den rigtige mængde og på det rette tidspunkt. Altså er lærerens opgave ifølge Tønnesvang, at vi skal være i stand til, at læse elevernes manglende ”ilt” ud fra den måde, de reagerer på, for at give eleverne den nødvendige ”ilt” til, at de kan modne deres selv. Hvis der opstår splid eller mangel i en af disse rettetheder skal denne behandles med den rigtige type selvobjekt.

Måden vi som lærere skal gøre dette er at identificere, hvilken type selvobjekt eleven higer efter, og tilrettelægge vores respons på elevens optræden, således eleven får det denne mangler.

Under vores praktik oplevede vi følgende: Ved en skole-hjem samtale diskuteres elevens arbejdsindsats med forældrene i faget matematik, under samtalen nævner læreren, at eleven sagtens kan matematikken, hvis bare hun laver sine lektier. Forældrene påpeger, at læreren ikke skal have de store forventninger til elevens præstation inden for faget, idet man i familien aldrig har fundet sig til rette inden for matematikkens paradigmer.

Muligvis har eleven i eksemplet mistet ønsket om, at mestre givne matematiske færdigheder, fordi forældrenes lave forventninger til elevens præstationer har ødelagt hendes selvfremstilling. Derfor kunne man som lærer forsøge sig med, at være et spejlende selvobjekt, da problemet måske ikke er fagligt, men i pigens selvfremstilling. Det kunne tænkes, at pigen efter forældrenes mange ytringer, har den selvfremstilling, at hun ikke er god til faget, og derfor heller ikke skal gøre noget ud af det, da hun ikke kan blive god til det. I stedet kunne forældrene og lærer forsøge at arbejde med piges selvfremstilling og styrke hendes succeser i matematikken ved ikke, at udfordre hende på samme plan som tidligere, men ved at give hende nogle opgaver, som pigen kan løse, for på den måde at hæve hendes selvværd.

Holdninger, meninger.

Disse ”er mere vedvarende træk, karakteriserer personen uafhængigt af den øjeblikkelige situation. En persons holdninger og opfattelser kan dog ændres over længere tid.”¹¹

Denne kategori af affektive faktorer kan opdeles i to. Den første: holdninger og præferencer som er ”personens subjektive viden om og forståelse af sig selv og hans/hendes forhold til omverdenen.”¹² Præferencer er den enkelte elevs interesse for et fag eller fagområde og deres krav til undervisningsform. Holdninger beskrives som noget eleven har til lærere, det at gå i skole, autoriteter og enkelte fag, disse holdninger kan både være positive og negative.

Den anden: Opfattelser og meninger beskrives som ”personens subjektive viden om og forståelse af genstande og ideer, som ligger uden for personen selv.”¹³

Dette kan være i forhold til normer for opførsel, opfattelse af klassekammerater, mening om hvad en dygtig elev er, og hvad forskellige fag går ud på.

¹¹ [Karin Beyer 1998], side 281

¹² [Karin Beyer 1998], side 282

¹³ [Karin Beyer 1998], side 283

Hvordan er det så med vores meningsdannelse? Er denne også et produkt af den måde vi interagerer med andre mennesker på? Stahlberg og Frey definerer holdninger således: ”Begrebet holdning bruges til at referere til en almen, vedvarende positiv eller negativ følelse om personer, genstande eller emner.” Nogle påstår, at holdninger kun er énkomponent, med det mener de rent affektivt, dog har den danske psykolog Boje Katzenelson givet holdninger tre aspekter, også kendt som trekomponentmodellen. At holdninger består af

- Affektive - rent følelsesmæssige
- Kognitive - logisk betonedede
- Motivationelle - adfærdsbetonedede¹⁴

Men hvordan kommer vi som individer til at danne vores holdninger? Der findes tre forskellige retninger¹⁵ til at bestemme dette, vi er dog tilhængere af retningen ”den sociale vurderingsteori”, som indikerer, at en persons holdninger er medbestemmende for, hvordan personen lagrer informationer, som relaterer sig til holdningen, meget Piaget inspireret betyder det, at nye informationer, som har noget til fælles med ens holdninger blive assimileret og ny information, som intet har til fælles med vores holdninger vil enten blive forkastet eller medføre en holdningsændring, hvis de bliver akkomoderet.

Vilje, stræben.

Den tredje kategori kaldes også for konationer og ”er drivkræfterne bag personens handlinger. Her anvendes det som udtryk for elevens aktive engagement i, lyst til eller vilje til læring.”¹⁶ Disse begreber dækker over nogle mere anvendte udtryk, som motivation og interesse. Det er ikke altid at en persons holdninger og handlinger følges ad.

Hvordan personers holdninger og handlinger hænger sammen har Icek Ajzen beskrevet i følgende teoretiske model¹⁷:

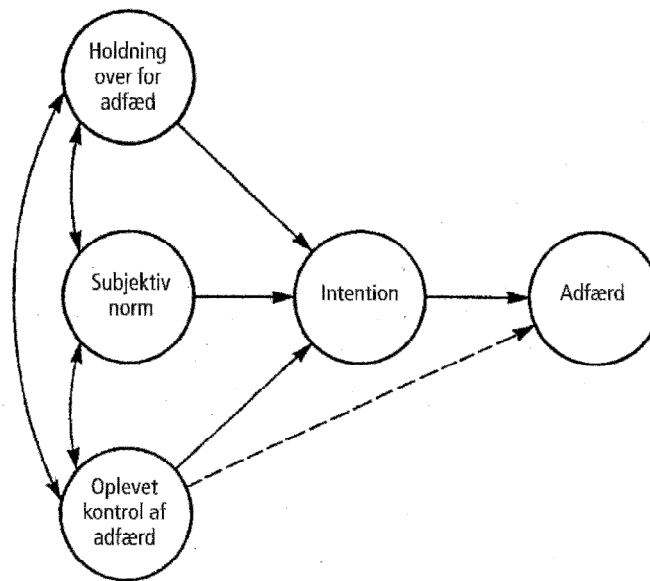
¹⁴ [Karin Beyer 1998], side 281

¹⁵ De tre forskellige retninger inden for holdninger er ①teorien om den kognitive konsonans/dissonans som ser på hvordan der ved holdningers uoverensstemmelse skabes en samklang i det kognitive system ②den sociale vurderingsteori som ser på signifikansen af vores holdninger i forhold til individets perception og bedømmelse og slutteligt ③Skemateorien, der ser på lagringsalgoritmer i den menneskelige hjerne

¹⁶ [Karin Beyer 1998], side 284

¹⁷ [Kuschel 2006], side 70

Ajzens teoretiske model om planlagt adfærd, der skal reducere divergensen i overensstemmelsen mellem menneskers handlinger og holdninger. Modellens udgangspunkt er, at hvad mennesker gør, er afhængigt af:
 (1) egne synspunkter,
 (2) signifikante andres synspunkter og forventninger og
 (3) egen handlingsformåen.



Denne model understøttes af Karin Beyers opfattelse af, hvad motivation er. Motivation har noget at gøre med holdninger, præferencer og forhåndsforventninger. Hun tilslutter sig nogle af de resultater en engelsk undersøgelse fremhævede; at elever som bliver stillet en opgave, lig med en opgave de har haft før kan vise to forskellige motivationer: en positiv *"Jeg kender svaret til opgaven"* og en mere negativ *"jeg burde kende svaret til opgaven"*.

Vigtigst mener hun, at det at have en vis forhåndsinteresse for området kan bevirke om man har nok *"drive"* til at kaste sig ud i at bearbejde forskellige problemstillinger. For mange elever gælder der, at de ikke selv leder efter udfordringer, men hvis de får øje på dem, kan de blive optaget af sagen.¹⁸

Vi har nu set hvordan Karin Beyer har opdelt de affektive faktorer i en bredere forstand end rent emotionelle, at de affektive faktorer ikke kun indeholder følelser, men også holdninger og personligt *"drive"* eller stræben. Vi har set på, at selvet, for at kunne danne sig holdninger skal dannes til et individ og vi har påvist hvordan et individs holdninger dannes. Dette har vi gjort for at redegøre for vores opfattelse af de affektive faktorer som spiller ind i Beyers figur. I det følgende afsnit vil vi behandle de kognitive faktorer i figuren og belyse hvorledes de indvirker i læringen.

¹⁸ [Karin Beyer 1998], side 288

Kognitive faktorer

Kognitive faktorer er dem, der har med tænkning og erkendelse at gøre. For at se hvordan et individs kognition foregår, anvender vi Piagets teori om kognitiv psykologi, hvor han benytter udtrykkene assimilation og akkomodation, som grundpiller til, at forklare hvordan individer foretager sig de forandringer og den tilpasning, som er nødvendige for, at klare sig bedre i sine omgivelser(adaption).

Barnet kan til enhver tid kun opfatte så meget, som mulighederne i dets øjeblikkelige kognitive struktur tillader. Det tilpasser omverdenens struktur til niveauet for dets egen kognitive udvikling(assimilation). Samtidig er resultatet heraf imidlertid uoverensstemmelser, konflikter og aktiviteter, der ikke er helt vellykkede. Barnet udvider sin psykiske struktur, ombygger den for at opnå en bedre tilpasning(akkomodation). Barnets interaktion bølger frem og tilbage mellem de to fremgangsmåder. Det er det, der holder udviklingen i gang.

Vi har i vores 2. årgangs praktik oplevet, hvordan eleverne reagerede, når de blev udsat for en undervisningsform, de ikke var fortrolige med. Vi kørte et eksperimenterende forløb om beregning af rumfang, et af de spørgsmål der dukkede op var: Kan i ikke bare fortælle os hvad vi skal gøre? Eleverne forkastede den nye arbejdsmetode, da denne ikke var en del af elevernes kognitive kompetencer. Elever kunne assimilere opgavernes indhold, men forkastede formen, da denne skulle akkomoderes. Altså efterspurgte eleverne direkte om undervisningsforløbet kunne blive ændret til en arbejdsform, som eleverne allerede havde adopteret.

Det vil sige, at vi som lærere er medvirkende til dannelsen af de handlinger eleverne foretager.

Tønnesvang nævner i sit foredrag, at der kun er to ting, som kan forklare, hvorfor man skal give sig i kast med noget nyt, den første er fordi at det interesserer en og det andet som at man kan indse at det er et skridt på vejen til det som interessere en, altså er det vigtigt, at læreren er i stand til at kunne overbevise eleven om, at grunden til han skal lære det, han er i gang med nu, er at han bliver i stand til at opnå det mål han har sat sig. Således, at læreren giver eleven overskuelige delmål uden, at fjerne perspektivet fra slutmålet.[Tønnesvang 2006]

Piaget ser logik og struktur som næsten identiske begreber. Tankegangen er følgende: *"At lære noget er at udvikle(kognitive) strukturer, dvs. at det, der læres, struktureres, det ordnes efter en eller anden logik¹⁹"* Dette eksempel mener Illeris ikke er holdbart i alle situationer. Piaget ser det "rene" eksempel på logik i matematikken. Og ved at studere individets udvikling af erkendelsen af de matematisk-logiske strukturer får Piaget et helheds billede af erkendelsesudviklingen i dens "reneste" form, hvilket giver os et indblik i erkendelsens væsen og struktur.

Illeris finder den tænkning ufuldstændig. I dagligdagen er der ingen absolutte svar, livet er ikke som matematikken, man kan ikke altid få det korrekte svar på spørgsmålet eller problemstillingen. Det handler om, at erkendelsesobjekterne ikke altid udspringer fra logik og strukturer. Derudover er der også læring at hente ved ikke korrekte svar.

Kognitionen er også elevens tillærte læringsstil(metakognition). Ved tillærte læringsstile skal det forstås, at de ikke er permanente. Hvis eleven har en uhensigtsmæssig indlæringsstil kan den ændres, det vil primært være læreren, som skal gøre eleven opmærksom på dennes indlæringsstil, da den ofte er ubevidst for eleven. Når dette skal afsløres for eleven, og der skal reflekteres over dennes indlæringsstil, er det vigtigt, at det foregår i trygge rammer(affektive faktorer).

¹⁹ [Illeris 1998], side 251

Metakognition.

Den vigtigste forudsætning for meningsfuld læring er ifølge Karin Beyer, metakognition, metakognition er erkendelsen om erkendelse. Hvis eleven besidder en høj grad af metakognition betyder det at eleven besidder:

- Viden om og forståelse af læringsprocesser og problemløsning
- Være bevidst om sin egen adfærd(handlinger og beslutninger) under læring/problemløsning
- Have kontrol med disse processer og er i stand til at regulere dem²⁰

Hvis eleverne kan konstruere deres egen forståelse, og er ansvarlig for egen læring, er eleverne i besiddelse af metakognition. Dette kræver at eleverne har viden om hvorledes man griber dette an og for at få denne kompetence er det nødvendigt, at læreren også besidder den, således eleverne kan lære den. En måde at gøre dette på er at opmuntre eleverne til, at reflekterer over deres handling og derved beskrive, hvordan deres læring fungerer.

En erfaring Karin Beyer har gjort er, at elever der besidder en høj grad af metakognition har en mere positiv indstilling til faget og undervisningen end elever, der ikke besidder samme grad af metakognition. For at eleverne er i stand til at udbygge deres metakognition er det nødvendigt, at eleverne er velinformeret om formålet for aktiviteten og at de engagerer sig i forløbet. Metakognitionen er altså afledt af forholdet mellem de affektive og kognitive faktors samspil.

Jan Tønnesvang nævner, at man for at realisere sine ambitioner er nødsaget til, at optimere udnyttelsen af de talenter og evner man er i besiddelse af fra naturens side. Endvidere fortsætter han, at lærerens tilstedeværelse i undervisningen er udslagsgivende for elevernes udbytte af skolegangen. Først når eleverne har deres lærer-selvobjekt på plads vil de være i stand til at opnå en højere grad af metakognition.

Vi har nu kikket på de forskellige faktorer, der spiller ind i læringsprocessen. Karin Beyer beskriver en række uhensigtsmæssige læringsformer, og hvilke affektive faktorer, der er på spil i hvert tilfælde. Vi vil ikke beskrive hver enkelt, men nøjes med at beskrive det fænomen der kaldes tillært hjælpeløshed.

²⁰ [Karin Beyer 1998] side 278

Hvis vi tager eksemplet fra før hvor ”forældrene påpeger at læreren ikke skal have de store forventninger til elevens præstation inden for matematikken, idet man i familien aldrig har fundet sig til rette inden for fagets paradigmer.” Kan en forklaring på elevens manglende resultater beskrives ved tillært hjælpeløshed, som er når en elev forklarer sine dårlige resultater i et fag med manglende evne, og gode resultater med held eller at opgaverne var nemme. Eleven har gennem gentagne nederlag konkluderet, at hun ikke har nogle evner inde for det pågældende fag. Dette vil have en indvirkning på elevens interesse, engagement og udholdenhed i faget. Efter længere tid vil eleven trække sig tilbage i undervisningen, f.eks. ved at undlade at besvare spørgsmål. Denne tillærte hjælpeløshed har med holdninger til faget og opfattelsen af egne evner at gøre. Disse affektive faktorer er vedvarende træk hos personen, men de kan ændres over tid, derfor er det vigtigt, at læreren er opmærksom på den adfærd som karakteriserer tillært hjælpeløshed.

Læreren forklarer, at eleven ikke ville have problemer i matematik, hvis bare lektierne blev lavet, hvilket forældrene erklærede sig uenige i, de siger at læreren ikke skal have store forventninger til eleven da familien aldrig har fundet sig til rette inden for matematikken.

Et tegn på tillært hjælpeløshed kan være elevens manglende interesse for at lave lektier. Andre væsentlige faktorer i casen er forældrenes opfattelse af familiens evner, samt forældrenes forventninger til barnets evner. Et svar på problemstillingen i eksemplet er at forældrenes tillærte hjælpeløshed er blevet overført til barnet i kraft af deres forventninger til dets evner. For at påvirke elevens indlæringsstil må det være afgørende at forældrene også bliver bekendte med den påvirkning deres forventninger har, så de ikke fortsætter denne ubevidste negative holdning til faget. Hvilket også er i overensstemmelse med resultaterne fra Rosenthaler og Jacobsens projekt om forventninger²¹. Og som vi før nævnte kunne en løsning på dette være som Jan Tønnesvang er inde på at man som lærere og forældre giver eleven et spejlende selvobjekt.

²¹ Rosenthaler og Jacobsen fremsagde teori om at forventninger til børns præstationer reproduceres af børnene.

Opsummering

Vi har i opgaven beskrevet affektive, kognitive og metakognitive faktorer til at belyse problemstillingen: *Når lysten til at lære er et vigtig element i skolen, hvad skal vi som lærer så vægte i undervisningen, hvis vi ønsker at motivere vores elever og give dem lysten til at lære mere?*

Under følelser, stemninger og humør har vi gjort brug af Kohuts teori om selvets udvikling. Kohut mener, at selvet spejler sig i andre personers indtryk og reaktioner, dvs. vi spejler os i andre og de i os også kaldet selvobjekter. Jan Tønnesvang har arbejdet med Kohuts teori, og han fremhæver, at bruge psykologisk ilt, for at blive dannet til et modent selv.²² Vi har brugt denne tekst, da denne beskriver, at man skal have dannet et "sundt" selv, for at kunne begynde at danne meninger og holdninger.

Den anden kategori indenfor de affektive faktorer er holdninger, opfattelser og meninger. Her har vi arbejdet med hvad holdninger er. Det kan være holdninger om at gå i skole, til læreren eller enkelte fag. Dette har vi belyst ved hjælp af Stahlberg og Freys definition på samme, og Boje Katzenelsons trekomponents model om holdningsdannelse. Vi er dog tilhængere af retningen "den sociale vurderingsteori" denne indikerer, at en persons holdninger er medbestemmende for, hvordan personen lagrer informationer, som relaterer sig til holdningen.

Den sidste kategori er vilje og stræben, som også dækker interesse og motivation. For at redegøre for, hvordan mennesket handler, har vi benyttet Icek Ajzens teoretiske model om planlægt adfærd. Heraf ses det at en persons holdninger ikke altid stemmer overens med hvordan personen agere i en tænkt situation.

De kognitive faktorer er tænkning og erkendelse. Her benytter vi Jean Piaget til at belyse, hvordan kognitiv udvikling foregår. De forandringer og tilpasninger individet foretager sig er nødvendige for at individet kan klare sig.

Alle disse forhold er benyttet til at forklare hvad der skal afklares før eleverne kan udvikle deres metakognition, jf. Karin Beyers model.

²² Selvdannelse og "psykologisk ilt" i undervisningen.

Konklusion:

Vi mener at metakognition er en forudsætning for eleven, som udvikler lyst til at lære, da de ved at kunne metakognitere, selv kommer til at se undervisningen som vejen mod et fremtidigt mål, dette hænger også sammen med Tønnevangs' tanker om motivation.

I henhold til vores problemstilling; *når lysten til at lære er et vigtig element i skolen, hvad skal vi som lærer så vægte i undervisningen, hvis vi ønsker at motivere vores elever og give dem lysten til at lære mere?* Fandt vi at man skal danne "selvet" før man kan forholde sig til andre, og da det er grundlæggende at man har det affektive på plads inden man begynder at kognitere. Dvs. at man håndterer de dannelsesmæssige faktorer før man begynder med de uddannelsesmæssige.

I eksemplet fra indledningen med Per og Lise er det således vigtigt at håndtere det dannelsesmæssige aspekt først for at fastlægge de normer klassen har til Pers opførelse før man kan komme videre med skolens opgave; at uddanne eleverne. Læreren skal have Per til at sige undskyld til Lise, så hun og de andre elever i klassen kan koncentrere sig om undervisningen og for at hun ikke skal sidde tilbage med indebrændt vrede til Per. Men hvis læreren skælder Per ud og kræver han skal sige undskyld, vil han sidde tilbage med vrede til læreren, og skam over den opførelse han har vist. Før Per er klar til at blive undervist er det også nødvendigt at behandle den vrede og skam han måtte have, derfor bør læreren vise sig som spejlende selvobjekt og snakke med Per for, at få ham til at forstå at det ikke er Per, man er sur på, men den opførelse han har vist som ikke kan accepteres. Først når dette er gjort kan man fortsætte med dagens kognitive islæt.

Det affektive kommer før det kognitive!

Litteratur

[**Tønnesvang 2006**] Tønnesvang, Jan: (2006), Selvet og lærerpersonlighed, DVD, Optaget på Aalborg Seminarium den 27. marts 2006

[**Tønnesvang 2002**] Tønnesvang, Jan: (2002), Selvdannelse og ”psykologisk ilt” i undervisningen, TIDSSKRIFTSARTIKEL: Skolen i morgen, Årg. 5, nr. 4, 2002, S. 9-16

[**Hansen 1999**] Hansen, Jan Tønnes og Klaus Nielsen: (1999), Stilladsering – en pædagogisk metafor; BOG: Forlaget Klim, Pædagogik til tiden, Nr. 10, 1999, S. 97-126, ISSN 1396-9676

[**Hansen 1998**] Hansen, Jan Tønnes: (1998), Dannelse, uddannelse, person og faglighed, ARTIKEL: Psyke & logos, Årg. 19, Nr. 2, 1998, S. 387-414

[**Koester 2005**] Koester, Thomas & Kim Frandsen (Red.): (2005), Introduktion til psykologi – Teori, anvendelse og praksis, BOG: Frydenlund, 2. udgave, 1. oplag. 2005, ISBN 87-7887-112-3

[**Mead 1934**] Mead, George Herbert: (1934), Mind, Self, & Society, BOG: The University of Chicago Press, Oplag XXXVIII, ISBN 0-226-51667-9

[**Kuschel 2006**] Kuschel, Rolf & Per Schultz Jørgensen: (2006) Socialpsykologi – en introduction, BOG: Frydenlund, 2. udgave, 1. oplag, 2006, ISBN 87-7887-287-1,

[**Engstrøm 1996**] Enstrøm, Jørgen: (1996), Empati – et terapeutisk fænomen, dets forudsætninger og dets udfoldelse, ARTIKEL: Agrippa, Årg. 17, Nr. ½, 1996, S. 37-71

[**Karin Beyer 1998**] Beyer, Karin: (1998), Det er ikke tænkning det hele, BOG: Munksgaard, Voksenliv og læreprocesser I det moderne samfund, 1. udgave, 2. oplag. 1998, ISBN: 87-412-0176-0, S. 275-311

[**Illeris 1998**] Illeris, Knud: (1998), 12. Læring, udvikling og uddannelse, BOG: Munksgaard, Voksenliv og læreprocesser I det moderne samfund, 1. udgave, 2. oplag. 1998, ISBN: 87-412-0176-0, S.249-274

[Qvortrup 2004] Qvortrup, Lars(2004), Vi aner ikke, hvad viden er, Jyllandsposten 22/8-2004, 2. sektion side 3.

[DR 2007] Danmarks Radio: (2007), Skoleledere: for meget fokus på test, HJEMMESIDE: <http://www.dr.dk/nyheder/indland/2007/04/22/084937.htm>, Sidst kontrolleret 26. april 2007

Bilag 1 - Folkeskolens formål:

§ 1. Folkeskolen skal i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder, der: forbereder dem til videre uddannelse og giver dem lyst til at lære mere, gør dem fortrolige med dansk kultur og historie, giver dem forståelse for andre lande og kulturer, bidrager til deres forståelse for menneskets samspil med naturen og fremmer den enkelte elevs alsidige udvikling.

Stk. 2. Folkeskolen skal udvikle arbejdsmetoder og skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle.

Stk. 3. Folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati.

§ 2. Folkeskolen er en kommunal opgave, jf. dog § 20, stk. 3. Kommunalbestyrelsen har ansvaret for, at alle børn i kommunen sikres vederlagsfri undervisning i folkeskolen. Kommunalbestyrelsen fastlægger, jf. § 40 og § 40 a, mål og rammer for skolernes virksomhed inden for denne lov.

Stk. 2. Den enkelte skole har inden for de givne rammer ansvaret for undervisningens kvalitet i henhold til folkeskolens formål, jf. § 1, og fastlægger selv undervisningens organisering og tilrettelæggelse.

Stk. 3. Elever og forældre samarbejder med skolen om at leve op til folkeskolens formål.