



# NOTAT

## Projekt 2007.7.2, "SKOLEN"

### Ad hoc notat nr. 3a, Om læringsstile, kritiske tilgange

Dette notat skal ses som en forlængelse af SOPHIA's notat nr. 2 som indeholder en kritik af TV2's "Skolen – verdensklasse på 100 dage" og den måde hvorpå serien fremstillede læringsstile (herefter undertiden forkortet LS) som en slags pædagogisk mirakelkur (Jensen, Kjeldsen, Schmidt, & Kvols, 2008).

Formålet med nærværende notat er at fremstille og underbygge følgende tre anbefalinger til skolepolitiske og pædagogiske manøvrer i det fremvoksende LS-vildnis:

1. **Pakken med læringsstile kan og bør skilles ad i to hovedkomponenter:**
  - a. Den diagnosticerende del.
  - b. Den del der er orienteret mod udvikling af alsidigt undervisningsmateriale og differentieret pædagogisk/didaktisk praksis.
2. Den diagnosticerende del hviler på et særdeles omdiskuteret videnskabeligt grundlag, og kan – udover "blot" at lede til ineffektive læringsstrategier, især på længere sigt – i værste fald virke hæmmende og direkte stigmatiserende. **Man bør derfor ikke bruge i forvejen knappe ressourcer på disse meget tvivlsomme diagnosticeringer.**
3. Med afkoblingen af den tvivlsomme diagnosticerende del, fremstår flere af anvisningerne på fremstilling og anvendelse af LS-undervisningsmaterialer i et anderledes normalpædagogisk lys: Eksempelvis er fluesmækkere, hjemmelavede spil med ordklasser og bogstaver af nubret gummi så ikke længere forbeholdt klassens røre-børn – de såkaldt taktile elever. **Derimod kan og bør hele paletten af undervisningsmidler og – former (LS-relaterede såvel som andre) bringes i anvendelse overfor alle børn, da alle får større læringsmæssigt udbytte i et miljø med varierede og alsidige tilgange til svært og nyt stof; såkaldt multiperceptuel læring.** Således afdramatiseret og uden amerikansk klingende konceptindpakning, kan materialer og praksisanvisninger fra LS-bølgen ses som en ganske uhøjtidelig del af de traditionsrige danske bestræbelser på udvikling af spændende og vedkommende undervisning.

København, den 24. marts 2009

Anders Skriver Jensen,  
lærer, cand.pæd.,  
projektkoordinator

I det følgende præsenteres indholdet af de kilder, som ovenstående tre anbefalinger bygger på.

## **Dansk og international kritik af læringsstile**

Først en kort genfremstilling af udvalgte dele af SOPHIA's kritik af LS (Jensen et al., 2008):

- Læringsstile lægger op til en yderst problematisk form for kategorisering af den enkelte elev. En etiket som eksempelvis "røre-barn" er stigmatiserende for selvpfattelsen og giver tilmed en utilstrækkelig læring; særligt på længere sigt. Ud over - i særdeleshed - at underbelyse sammenhængen mellem sprog og tænkning, kan læringsstile tilsløre behovet for pædagogisk-psykologisk udredning.
- Stigmatiseringen kommer eksempelvis til udtryk, når en elev i et af de 8 afsnit udtaler: "Når jeg bare sidder oppe ved tavlen, kan jeg ikke lære noget, for jeg er et 'gøre barn'". I udsendelserne så man, hvordan den stigmatiserende opfattelse af egne muligheder for læring blev overført til forældrenes opfattelse af deres barns læringsmuligheder; blandt andet i relation til lektielæsning i hjemmet.
- Når man reducerer læring til en snæver, enstregen proces – noget, der således foregår gennem en (og kun en) af menneskets mange sansekanaler – ser man bort fra både teoretisk viden om og erfaringsbegrundet indsigt i, at en læreproces kvalificeres, når flest mulige sansekanaler er i brug, og at læring er en langt mere kompleks størrelse, hvor motivation, emotionelle og sociale faktorer spiller en stor rolle.

I denne sammenhæng er det værd at nævne, at der ifølge opslaget om læringsstile i Pædagogisk-psykologisk ordbog "ikke [er] grundlag for at typeopdele mennesker efter en bestemt læringsstil, **da de fleste har forskellige læringsstile i løbet af opvæksten og i forhold til en konkret opgave**" (Hansen, Thomsen, & Varming, 2008, p. 283).

Men det er naturligvis ikke kun i Danmark, at der fremføres kritik af LS. I det følgende præsenteres kritik fra England og USA.

Avisen The Telegraph har interviewet Susan Greenfield, professor i hjernens fysiologi ved Oxford University (Henry, 2007). Greenfield påpeger:

- Efter mere end 30 års forskning er der ikke belæg for lærings- og uddannelsesmæssige gevinster ved undervisning baseret på LS.
- Hjernen arbejder bedre, når flere sanser aktiveres samtidigt; derfor er det spild af tid og værdifulde ressourcer at inddele- og undervise eleverne med udgangspunkt i deres læringsstile.

Samme sted citeres Frank Coffield, professor ved uddannelsesinstituttet på London University, for at insistere på, at man gør eleverne en bjørnetjeneste ved at forudsætte, at hver elev kun har én læringsstil og ikke et fleksibelt, kontekstbestemt repertoire af forskellige læringsstrategier at vælge imellem. I øvrigt konkluderer Coffield – der har gennemset 13 LS-modeller – at der ikke er videnskabelig bund i VAK (visuel, auditiv og kinæstetisk – altså "se", "høre" og "gøre-barn") og flere andre LS-relaterede begreber.

American Federation of Teachers (AFT) har i deres blad American Educator bragt en LS-kritisk artikel (Willingham, 2005). Her skriver Daniel T. Willingham, professor i kognitiv psykologi ved University of Virginia, en længere udredning om, hvorfor læringsstile ikke virker – men hvorfor man alligevel er tilbøjelig til at synes, at de virker. I hovedtræk:

- Kognitiv forskning viser: Om undervisningen tilrettelægges efter elevens sansemæssige styrkeside ("his best modality"), har ingen indflydelse på elevens læringsmæssige udbytte. Dette blev for alvor slået fast ved et grundigt, sammenlignende studie af den såkaldte "modality-effect" foretaget i 1987 af forskerne Kavale & Forness. Rita Dunn (læringsstilenes mor) var dengang ude med skarp kritik af dette studie og lavede sit eget, der mystisk nok kunne konkludere det modsatte; nemlig at der er stor effekt ved at undervise efter læringsstile (stor modality-effect). Kavale og Forness kunne efterfølgende notere, at kun en af de forskningsrapporter, som Rita Dunn havde brugt i sin sammenlignende gennemlæsning, havde været trykt i et tidsskrift med peer-review (kun denne ene rapport var således blevet udsat for kritik fra fagfæller og altså derfor til en vis grad valideret) – resten af Dunns materiale var upublicerede afhandlinger, hvoraf 21 af dem endda kom fra Dunns eget St. John's University. I det hele taget har effekten af LS-baseret undervisning været udsat for gentagne forsøg på videnskabelig validering (Dunn, 1995; Lovelace, 2005), men er så sent som 2007 blevet afvist med de ovennævnte begrundelser – særligt med henvisning til det såkaldte "home team bias" (Kavale, 2007), der nok så alvorligt kritiserer datamaterialet i de bekræftende studier for at være snævert og for tæt på de undersøgende forskere, som derfor ikke kan betragtes som uvildige/objektive. Det videnskabelige belæg er altså særdeles tvivlsomt!
- Willingham mener, at der er i hvert fald to grunde til, at både lægmænd og pædagogiske professionelle (lærere og pædagoger) alligevel oplever, at læringsstilene virker – selvom der altså ikke er noget videnskabeligt belæg for det:
  1. Håb og enkelhed. Teorier om læring via de stærkeste sansekanaler, herunder de tvivlsomt diagnosticerede læringsstile, giver 1) dels en enkel måde at begribe og tale om elevernes forskellige lærings- og undervisningsmæssige behov (noget som ellers er rimeligt komplekst og spækket med diffuse begreber og modstridende holdninger), og 2) dels et håbefuldt budskab om, at de meget svage elever får et stort ekstra udbytte af selv relativt enkle justeringer i undervisningspraksis.
  2. Fortolkning. Hvis man, eksempelvis gennem kursusvirksomhed, efteruddannelse eller social change TV-kiggeri (her tænkes naturligvis på TV2's "Plan B" og "Skolen") bliver en overbevist tilhænger af læringsstile (fordi det som ovenfor anført tilbyder enkelthed og håb), vil man også fortolke efterfølgende pædagogiske fiaskoer og succeser i lyset af LS-teori. Hvis en lærer eksempelvis ikke har held med at forklare et svært, fagligt koncept til en elev, men eleven pludselig forstår det, når læreren – efter at have prøvet i lang tid med forskellige mundtlige forklaringer – til sidst tegner et diagram på tavlen, ja så vil denne lærer, hvis han/hun tror på læringsstile, fortolke hændelsen med LS-begreber og således konkludere, at der her må være tale om en visuel elev. I virkeligheden ville en sådan visualisering af et svært fagligt koncept sandsynligvis komme de fleste elever til gavn (uanset "læringsstil"), men som kognitiv forskning viser, er vi tilbøjelige til at huske de eksempler, der understøtter vores holdninger og verdensbillede – ligesom vi er tilbøjelige til at glemme eller omfortolke eksempler, der siger os imod.

Willingham afslutter med at påpege, at man bør fokusere på indholdets modalitet (content modality) i stedet for at fokusere på elevens modalitet. **I stedet for at bryde det samme faglige indhold ned på 4 forskellige måder under hensyntagen til læringsstilene i elevgruppen, bør man i stedet interessere sig for, hvilke undervisningsstrategier det pågældende indhold lægger op til, og således bruge disse strategier på hele fællesskabet af elever.**

## Konklusion

På baggrund af ovenstående gennemgang af dansk og udenlandsk kritik af LS kan det konkluderes, at særligt den diagnostiske LS-komponent – og derved bestræbelserne på at tildele hver elev et mærkat af typen "se", "høre", "røre" eller "gøre" – i bedste fald bare er spild af tid, men i værste fald kan virke stigmatiserende. Det synes derfor nødvendigt at afkoble denne LS-komponent.

Med hensyn til de forskellige LS-materialer kan disse fint anvendes på lige fod med eksisterende undervisningsmaterialer, spil m.v. og således indgå i bestræbelserne på at sikre en multiperceptuel undervisning, der fremmer en for alle elever nødvendig kobling mellem funktionel og abstrakt læring. Et trivial pursuit-agtigt spil med ordklasser, historiske fakta eller lignende er jo ikke noget nyt – og ej heller noget, der bør være forbeholdt bestemte elever med henvisning til en eller anden biologisk/kognitiv egenskab.

## Kilder

- Dunn, R. (1995). A meta-analytic validation of the Dunn and Dunn model of learning-style preferences. *The Journal of educational research*, 88(6), 353.
- Hansen, M., Thomsen, P., & Varming, O. (2008). *Psykologisk pædagogisk ordbog* (16 ed.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Henry, J. (2007). Professor pans 'learning style' teaching method. Retrieved 19. januar, 2009, from <http://www.telegraph.co.uk/news/uknews/1558822/Professor-pans-%27learning-style%27-teaching-method.html>
- Jensen, A. S., Kjeldsen, P., Schmidt, E., & Kvols, A. (2008). *Notat nr. 2: Læringsstile og skoleudvikling (SOPHIA)*. Retrieved 20. mar. 2009 from [http://www.sophia-tt.org/userfiles/file/Notat\\_SKOLEN-Laeringsstile\\_og\\_skoleudvikling\(1\).pdf](http://www.sophia-tt.org/userfiles/file/Notat_SKOLEN-Laeringsstile_og_skoleudvikling(1).pdf).
- Kavale, K. A. (2007). Dunn and Dunn Model of Learning-Style Preferences: Critique of Lovelace Meta-Analysis. *The Journal of educational research*, 101(2), 94.
- Lovelace, M. K. (2005). Meta-analysis of experimental research based on the Dunn and Dunn model. *The Journal of educational research*, 98(3), 176.
- Willingham, D. T. (2005). Do Visual, Auditory, and Kinesthetic Learners Need Visual, Auditory, and Kinesthetic Instruction? Retrieved 22. jan. 2009, from [http://www.aft.org/pubs-reports/american\\_educator/issues/summer2005/cogsci.htm](http://www.aft.org/pubs-reports/american_educator/issues/summer2005/cogsci.htm)