

Studiemetodik

Undervisningsvejledning for Studiemetodik

Vejledningen indeholder uddybende og forklarende kommentarer til læreplanens enkelte punkter. Citater fra læreplanen anføres i kursiv.

1. Fagets rolle

Faget studiemetodik skal lære eleverne at forholde sig bevidst og selvstændigt til det faglige arbejde i den gymnasiale uddannelse. Faget skal træne eleverne i anvendelse af studierelevante teknikker og arbejdsmetoder, som de kan trække på og videreudvikle i gymnasieforløbet og i deres videregående uddannelsesforløb. Faget skal støtte eleverne i at oparbejde gode arbejdsvaner og studiekompetencer, således at uddannelsesforløbet funderes i en systematisk og fokuseret læring.

Med gymnasireformens ikrafttræden i 2012 formuleres et nyt indhold i undervisningen, som fokuserer på elevcentrerede arbejdsformer og støtte til den enkelte elevs læreproces. Som et led i denne opprioritering indføres studiemetodik som et selvstændigt fag, der skal udvikle elevernes kendskab til, hvordan man lærer nye studierelevante færdigheder og tilegner sig ny viden.

Det nye fag spiller en central rolle i såvel grundforløb som studieretninger – og det skal pointeres, at faget på ingen måde indikerer, at der ikke skal arbejdes med studiemetodik i de øvrige fag i gymnasiet. Tværtimod er intentionen i gymnasireformen, at der skal skrues op for det studiemetodiske arbejde i *alle* fag. Og her er det vigtigt, at studiemetodik tilrettelægger undervisningen i samspil med de øvrige fag i såvel grundforløb som studieretning. De studieteknikker og arbejdsmetoder, som introduceres i studiemetodik, skal trænes og udvikles i samtlige fag, således at elevernes læring fastholdes og de gradvist oparbejder færdighed i at anvende de forskellige studieredskaber og metoder.

De enkelte undervisningsforløb i studiemetodik udgør derfor et naturligt element i lærerteamets fælles tilrettelæggelse af arbejdet i såvel grundforløb som studieretning. Studiemetodik udfoldes i samarbejde med de øvrige fag, således at arbejdet med metoder og arbejdsformer udgør en fælles helhed i grundforløb og studieretning.

2. Fagets formål

Eleverne skal have viden om og færdighed i anvendelse af basale studieteknikker og arbejdsmetoder.

Faget studiemetodik skal gøre eleverne i stand til at forholde sig bevidst og selvstændigt til det faglige arbejde i gymnasiet samt præsentere eleverne for redskaber til at skabe overblik, prioritere og løse de studiemæssige udfordringer.

Desuden skal eleverne udvikle færdigheder til selvstændigt at kunne formidle resultater, holdninger og vurderinger.

Mange gymnasiefremmede elever har brug for støtte til at lære, hvordan de tilegner sig faglig viden. I faget studiemetodik skal eleverne træne discipliner som planlægning, læsestrategi, notatteknik, gruppearbejde, mundtlig fremlæggelse, informationssøgning og lignende læringskompetencer, men som nævnt planlægges arbejdet i det samarbejdende lærerteam og udfoldes i fællesskab i samtlige fag i grundforløb eller studieretning. Udviklingen af elevernes læringskompetencer anskues og tilrettelægges som en proces, der forløber progressivt gennem de tre gymnasieår.

Eleverne skal kunne anvende studiemetodik i både naturvidenskabelige, samfundsvidenskabelige, tekniske og humanistiske fag, således at elevens forudsætninger for at opnå optimalt fagligt udbytte i alle fag styrkes, og således at studiemetodik bidrager til at skabe sammenhæng i elevernes uddannelse.

I studiemetodik introduceres eleverne til en række almene arbejdsmetoder og studiekompetencer, som kan bringes i anvendelse indenfor hele gymnasiets fagrække. Dette udgør det centrale fundament i den indledende undervisning i studiemetodik.

Efterhånden som eleverne i studieretningsforløbene møder en mere fokuseret faglighed, bliver det relevant at arbejde med tilegnelse af særlige faglige kompetencer og metoder knyttet til læreprocesserne i den specifikke studieretning. Der kan eksempelvis fokuseres på formidling af matematiske modeller og beregninger i en naturvidenskabelig studieretning eller på kropssprog og stemmeføring i en kreativ studieretning.

Eleverne bør dog kontinuerligt fastholdes i anvendelsen af de almene arbejdsformer og studiemetodikker, som er introduceret tidligt i forløbet. For at sikre og styrke synergi og progression i arbejdet med udvikling af elevernes læringskompetencer tilrettelægges undervisningen i et samarbejde mellem studiemetodikunderviseren og lærerteamet.

Eleverne skal kunne reflektere over egen studiepraksis og kunne samarbejde med andre. Eleverne skal kunne arbejde med at udvikle og styrke egne læringsstrategier som et led i den personlige identitetsdannelse, og således at muligheden for individuel og social udfoldelse øges.

Sommetider opgiver elever at tilegne sig viden, fordi de ikke ved, hvilke strategier de skal bringe i anvendelse for at forstå og fastholde det faglige stof. Og kommer man fra et gymnasiefremmed miljø, kan det være vanskeligt at finde målrettet støtte til læringen. Det er her faget studiemetodik kommer ind i billedet. I faget skal eleven opnå erfaring med anvendelse af et bredt spektrum af læringsmetoder og – redskaber, hvilket fremmer den enkelte elevs motivation, initiativ og selvstændighed i forhold til at tilegne sig faglig viden og kompetencer. Viden om, hvordan man lærer, er en personlig kompetence, som styrker elevens mulighed for aktivt at fremme sine egne læringsprocesser og dermed sin personlige identitetsdannelse.

Projektarbejde indgår som en væsentlig arbejdsform i det grønlandske gymnasium, og der lægges i studiemetodik stor vægt på at introducere arbejdsformer og studieteknikker, som opøver selvstændighed, overblik og evne til at samarbejde. Kendskab til og erfaring med anvendelse af mange forskellige læringsstrategier øger elevernes forståelse for, at der er forskellige måder at lære på, hvilket muliggør et konstruktivt og målrettet læringssamarbejde med andre. Evnen til at samarbejde med udgangspunkt i en bevidsthed om egne læringspraksisser danner fundament for elevens personlige udfoldelse i gymnasiet og senere i det grønlandske samfund.

Eleverne skal have en sådan viden om og kunne anvende et bredt udvalg af læringsstrategier, at det styrker deres kompetencer i forhold til at tage aktivt del i såvel det grønlandske samfund som i verdenssamfundet.

Eleverne skal i studiemetodik erhverve sig viden om læringsstrategier og arbejdsmetoder således, at de selvstændigt kan planlægge, vælge og anvende relevante studiemetoder, studieteknikker og samarbejdsformer. Endvidere skal eleverne træne forskellige præsentations- og formidlingsformer, herunder tilegne sig viden som medfører, at de selvstændigt kan vælge hensigtsmæssig formidlingsform i en konkret situation.

Evnen til at tilegne sig og formidle viden styrker elevernes evne til at forholde sig som reflekterende og aktivt deltagende borgere i et moderne demokratisk samfund.

3. Læringsmål og indhold

Læringsmålene i studiemetodik skal ses i sammenhæng med fagets kernestof. I kernestoffet angives, hvilke konkrete metoder og læringsredskaber eleverne skal

præsenteres for, mens læringsmålene angiver, hvordan der i den daglige undervisning arbejdes med stoffet.

3.1 Læringsmål

Arbejdet med læringsmålene finder som nævnt sted i tæt samarbejde med klassens lærerteam. Det er en fordel at anskue læringsmålene progressivt, således at undervisningen tilrettelægges med udgangspunkt i en række delmål, som fører frem mod læringsmålet.

- a) *Eleverne skal kunne demonstrere viden om vigtigheden af at deltage aktivt i undervisningen*

De grønlandske elever møder gymnasiet med vidt forskellige sproglige, kulturelle og faglige forudsætninger. Men fælles for mange elever er oplevelsen af, at gymnasiet er en fremmedartet kultur præget af dansk sprog og høje effektivitetskrav.

Dansk er ikke elevernes modersmål, så det er vigtigt fra starten at etablere en klasserumskultur, der giver plads til tænkepauser (= oversættelsespauser), inden eleven skal formulere sig på dansk. Ligeså vigtigt er det, at respektere det grønlandske gymnasiums fokus på den andetsprogspædagogiske tilgang og eksempelvis sikre, at eleverne i timerne også formulerer sig på deres modersmål. Klassen må ikke blive en scene, som kun de bedst dansksprogede elever optræder på – og studiemetodiklæreren kan i samarbejde med klassens lærerteam arbejde på at udvikle en undervisning, som giver plads til alle elevers stemmer. Dette er en forudsætning for, at alle elever kan deltage aktivt i undervisningen.

Aktivitet udspringer af tryghed. Det er derfor centralt, at klassens lærerteam lige fra undervisningens begyndelse bruger kræfter på at udvikle en tryk klasserumskultur. Mange lader klassens elever i fællesskab udarbejde regler og retningslinjer for, hvordan elever og lærere agerer i klassen. Her kan man med fordel være meget konkret, eksempelvis i forhold til uro, forstyrrelse, komme for sent, hjemmeforberedelse, gruppearbejde, tænkepauser etc. Hvad gør man ved brud på regler og aftaler? Det er dog ofte lettere at opstille regler end at overholde dem, og det er givetvis vigtigt løbende at bekræfte eller justere reglerne.

Præcis viden om, hvordan opgaver skal løses, fremmer elevernes faglige aktivitet. Især for gymnasiefremmede elever kan gymnasiet byde på en række indforståede krav, som det kan være svært at gennemskue og leve op til. Hvad kan man tillade sig at sige i en diskussion? Hvordan skal man helt præcist lave lektier?

Lærerne kan med fordel give særdeles grundig vejledning i og demonstration af arbejdsmetodernes konkrete anvendelse, før eleverne selv kastes ud i arbejdet. Endemålet er, at eleverne selv kan foretage et metodevalg på baggrund af deres viden – men det er

ikke her undervisningen begynder. Det skaber tryghed at vide, hvordan man gør. Klassens undervisning kan med fordel tilrettelægges således, at en studieteknik eller arbejdsmetode introduceres grundigt i studiemetodik, hvorefter den trænes i en række af klassens fag samtidig. Efter en periode kan der så evalueres. Dette samarbejde mellem studiemetodik og lærerteam giver eleverne en metodetryghed, som fremmer den faglige læringsaktivitet i klasserummet.

Elevernes medansvar for undervisningen fremmer også aktivitet. Som udgangspunkt er mange elever ikke studieparate. Elever kan møde op uden at medbringe relevant undervisningsmateriale, skriveredskaber m.m. og uden at have forberedt sig hjemmefra. Studiemetodik kan i samarbejde med lærerteamet tilrettelægges undervisningen således, at elevernes ansvarlighed søges fremmet. Eksempelvis ved konsekvent i en periode i alle fag at give konkret handlingsanvisende hjemmearbejde i stil med følgende: *"Du skal understrege det vigtigste ord i teksten og på mandag skal du være klar til at skrive det på tavlen og begrunde dit valg"*.

Det bør også demonstreres helt præcist og konkret, hvordan lektier og hjemmeforbereelse til timerne gribes an. Det kan være en god hjælp, at lærerteamet i starten planlægger elevernes hjemmearbejde sammen med studiemetodiklæreren, og at det konkrete hjemmearbejde rent faktisk foretages i studiemetodiktimerne, hvor læreren bistår med målrettet støtte til udvikling af strategier for udbytterigt hjemmearbejde.

Hvad vil det sige, at deltage aktivt i undervisningen? Dette spørgsmål kan med fordel drøftes med klassen. Kan man være aktiv uden at sige noget? Kan man vise læreren, at man er aktiv uden at sige noget? Kan undervisningen tilrettelægges, så det bliver lettere at være aktiv?

Ovennævnte spørgsmål kan føre til gavnlig selvrefleksion for såvel elever som lærere.

Det er en vigtig pointe, at aktiv deltagelse i undervisningen er en social kompetence som skal læres. Måske er elevernes tidligere skoleerfaringer baseret på at læreren taler, og de bedste elever rækker hånden op, når der stilles spørgsmål. Denne passiviserende cirkel må brydes. I studiemetodik – samt i det samarbejdende lærerteam – kan man eksperimentere med anvendelse af elevaktiverende arbejdsformer som eksempelvis cooperative læringsstrukturer, hvor undervisningen tilrettelægges, så alle elevtyper bidrager aktivt til læringsprocessen.

b) Eleverne skal demonstrere fortrolighed med anvendelse af forskellige taksonomiske niveauer

Bevidsthed om forskellige vidensniveauer er en central studiekompetence og kendskab hertil er for mange elever øjenåbnende. Eleverne kan med fordel præsenteres for Blooms taksonomi tidligt i forløbet. I studiemetodik øver man sig på at beherske taksonomien ved

at stille og besvare faglige spørgsmål på forskellige niveauer – eksempelvis kan forskellige fags faglige mål vurderes taksonomisk. Men også her øges elevernes læringsudbytte, hvis introduktionen af taksonomibegrebet i studiemetodik følges op i den daglige undervisning i alle fag. I en periode kan lærerteamet forpligte sig på at anvende og synliggøre de taksonomiske niveauer i undervisningen. Det fungerer godt, at stille eleverne konkrete opgaver, hvor de i arbejdet med problemstillinger skal holde sig indenfor angivne taksonomiske niveauer. I forbindelse med det faglige stof kan man også lade eleverne lave gruppefremlæggelser, hvor kravet er en bevidst taksonomisk strukturering af fremlæggelsen. Gruppernes fremlæggelse evalueres, og man kan eventuelt bede gruppen gentage fremlæggelsen i den følgende time, hvor manglende niveauer tilføjes.

Man kan også i alle fag lade elever definere, hvilket taksonomisk niveau de befinder sig på i en fremlæggelse. Underviseren bør ligeledes foretage sådanne taksonomiske niveaumarkeringer, når denne fremlægger stof. Det skriftlige arbejde i mange fag egner sig også fint til at udvikle bevidstheden om de taksonomiske niveauer. I det hele taget fremmer det elevernes læring at synliggøre og træne anvendelse af de taksonomiske niveauer. Omvendt bør eleverne ikke tilegne sig en ureflekteret og mekanisk anvendelse af eksempelvis Blooms taksonomi. Det er ikke altid, man bevæger sig nedefra og op i niveauerne. Nogle situationer og opgaver kan med fordel gribes an således, at man tager udgangspunkt i et af de øverste trin – eksempelvis syntesen og helhedsforståelsen – og med dette udgangspunkt fordyber sig i vidensindsamling, bearbejdning og udvikling af forståelse af et fænomen.

Der findes også andre taksonomier end Blooms velkendte model. Eksempelvis kan Kolbs læringscirkel¹ eller Biggs og Collins SOLO-taksonomi² bringes i anvendelse. Disse modeller anvendes af og til indenfor de naturvidenskabelige fag. Studiemetodiklæreren må i samarbejde med klassens lærerteam overveje, hvilke modeller eleverne præsenteres for og forventes at bringe i anvendelse i det daglige arbejde i fagene.

c) Eleverne skal kunne analysere og abstrahere

Eleverne er ikke nødvendigvis trænede i at analysere, når de begynder på gymnasiet. Man kan opleve elever drage vidtrækkende konklusioner på baggrund af sparsomme iagttagelser eller intuitiv vurdering. Her vil erfaring med anvendelse af taksonomibegrebet nuancere elevernes forståelse af, hvad det vil sige at vide noget. I alle fag arbejder eleverne med systematisk at registrere, kategorisere og klassificere iagttagelser og udlede betydning heraf. Det er en vigtig studiekompetence at kunne bevæge sig fra et analyserende dataindsamlende niveau til et mere abstrakt,

¹ Se Damberg, Dolin, Ingerslev: *Gymnasiepædagogik*; Hans Reitzel 2006, s. 175 ff.

² Se Damberg, Dolin, Ingerslev: *Gymnasiepædagogik*; Hans Reitzel 2006, s. 337 ff.

synteseskabende niveau – og det er en kompetence, mange elever har vanskeligt ved at tilegne sig. Dette niveauspring kan med fordel trænes i studiemetodik under anvendelse af taksonomibegrebet.

Nogle elever har svært ved at abstrahere fra de konkrete erfaringer. *Min søster var storryger, men fødte en kæmpebaby*, kan være elevens svar på en statistik som viser, at rygende mødre i gennemsnit føder børn med lav fødselsvægt. Alle lærere oplever vist også, at elever fokuserer ensidigt på konkrete detaljer i en tekst uden at have fornemmelse for den overordnede pointe. Også her er taksonomibegrebet centralt i forståelsen af de forskellige vidensniveauer. I studiemetodik kan man træne elevernes abstraktionsevne ved at udfordre dem til at lave synteser og vurderinger med udgangspunkt i informationer. Eksempelvis kan man fjerne de vurderende konklusioner fra populærvidenskabelige artikler og bede eleverne formulere syntesen.

Abstrakt tænkning kan trænes ved at øve sig på at udforske hypoteser. Hvilke samfundsmæssige forandringer vil det medføre, hvis Grønland finder olie? Hvad bliver konsekvenserne af en global temperaturstigning på 2 grader? I det hele taget vil et klasserum med en høj grad af sproglig aktivitet og diskussion af abstrakte emnefelt fremme elevernes evne til at tænke mere abstrakt.

d) Eleverne skal kunne diskutere ud fra egne erfaringer

Eleverne skal erfare, at det faglige indhold i undervisningen ikke kun er skolestof, men at det også har relevans for deres personlige liv. Derfor er det et centralt element i den nye reform, at undervisningen så vidt muligt skal relateres til den grønlandske kontekst. Eleverne skal kunne reflektere over det, de lærer og øve sig på at se stoffet i en større sammenhæng.

Her kan studiemetodik med fordel fokusere på klassens studieretning, således at man eksempelvis i en naturvidenskabelig studieretning i samarbejde med lærerteamet bruger den ny erhvervede viden til at debattere med politikere, forskere eller fangere eller finder eksempler på et matematikbegrebs anvendelse i historiske eller samfundsmæssige sammenhænge, mens man i en kreativ studieretning er aktivt udøvende i forhold til lokalsamfundet.

Endelig indebærer det at kunne diskutere ud fra egne erfaringer, at man er i stand til at almengøre erfaringerne og uddrage mere overordnede synteser herfra. Denne kompetence er således knyttet til ovennævnte punkt omhandlende abstrakt tænkning.

e) Eleverne skal kunne tage og anvende noter

Eleverne præsenteres i studiemetodik for forskellige måder at tage notater på. Der kan være tale om at lære at fokusere på stikord, at sammenfatte konklusioner, at konstruere et

mønsternotat/mindmap, at strukturere notatarket eller computerskærmen, at notere på tavle samtidig med mundtligt oplæg etc. Notatteknik er en vigtig studiekompetence, og det er ofte individuelt, hvilket teknik der foretrækkes. Forskellige teknikker kan ligeledes bringes i anvendelse i forskellige fag. Det er ikke givet, at matematiknoter ligner engelsknoter. Eleverne øver sig i studieteknik på anvendelse af en række forskellige notatteknikker.

Det er også vigtigt at lære, hvordan man *bruger* sine notater. Her tænkes på, hvordan notater anvendes ved forberedelse og lektielæsning – ved deltagelse i undervisningen – ved fremlæggelse af fagligt stof i klassen – ved evaluering af undervisningsforløb – ved eksamen etc.

Det tager tid og kræver træning at lære at anvende notater konstruktivt. I faget studiemetodik introduceres teknikkerne, men det er i de enkelte fag at arbejdet med notatteknikkerne udfoldes. Introduktionen i studiemetodik koordineres derfor med lærerteamet, således at den følges op af konkret anvendelse i fagene.

- f) *Eleverne skal demonstrere viden om arbejdsgang, rollefordeling og progression i gruppe- og projektarbejde*

At kunne samarbejde med andre i en gruppe er ikke blot en vigtig studiekompetence, men en almen samfundsmæssig kompetence som eleven får brug for i sit arbejdsliv.

Moderne gymnasieundervisning baseres i høj grad på elevsamarbejde i grupper, herunder elevernes evne til i fællesskab at opsøge viden, foretage analyser og drage konklusioner. Men samarbejde i grupper er også en kompetence, der skal læres. Eleverne har af og til negative erfaringer med at arbejde i grupper, og det kan være frugtbart at tage udgangspunkt i disse forforståelser og lære af dem.

Gruppearbejde kan være mere eller mindre forhåndsstruktureret. I den mest styrede udgave har læreren på forhånd valgt materiale, arbejdsform, tidsramme og fremlæggelsesform – i den mindst forhåndsstyrede og derfor mest krævende form konstruerer eleverne selv deres problemformulering, materialevalg og arbejdsproces. Selv i den mest lærerstyrede form byder gruppearbejdsformen på udfordringer, som kræver studietekniske redskaber. I studiemetodik træner eleverne derfor kravene til forskellige grupperoller (se under punkt f i kernestof) og øver sig på at give konstruktiv respons på hinandens oplæg. Dette arbejde forløber i konkret samarbejde med et eller flere af fagene, således at eleverne afprøver de trænede gruppearbejdsfærdigheder i praksis.

Studiemetodiklæreren planlægger progressionen i gruppe- og projektarbejdsundervisningen i samarbejde med lærerteamet, således at træningen af - og kravene til elevernes samarbejdskompetencer gradvist øges gennem de tre gymnasieår.

g) *Eleverne skal træne mundtlig fremlæggelse*

I alle fag indgår formidling som et krav. Mundtlig formidling af viden og synspunkter er en central studiekompetence. I studiemetodik træner eleverne anvendelse af forskellige mundtlige fremlæggelsesformer så som oplæsning, referat, redegørelse, fagligt oplæg, fremlæggelse, diskussionsoplæg.

Eleverne skal opnå bevidsthed om sproglige udtryksformer og deres anvendelse i forskellige talesituationer samt om de valg, der må foretages. Her kan man eksempelvis inddrage Ciceros retoriske pentagram som redskab til at styrke denne bevidsthed.

Arbejdet med mundtlig fremlæggelse kan som udgangspunkt inddrage øvelser med brug af talepapir. Der arbejdes med progression i mundtligheden, således at tavlenotater, PPT og interaktiv tavlebrug efterhånden kobles på fremlæggelserne.

Det kræver en del øvelse at blive god til mundtlig fremlæggelse. Også her gælder det, at metode og teknik præsenteres i studiemetodik, men udfoldes i den daglige undervisning i elevernes fag, hvilket peger på nødvendigheden af fælles koordinering i lærerteamet. Det resulterer i forvirring og usikkerhed, hvis studiemetodik introducerer brug af talepapir og tavlenoter, mens andre faglærere lægger op til brug af interaktiv tavle. Lærerteamet må udvikle en fælles progression i træningen af mundtlig fremlæggelse.

h) *Eleverne skal træne evnen til at argumentere*

Såvel i gruppe- og projektarbejde, som i klassedialoger, mundtlige fremlæggelser og skriftlige afleveringsopgaver står elevens evne til at argumentere i centrum. Men der er en vigtig pointe i, at argumentation er ganske forskellig fra fag til fag. Et matematisk argument formuleres eksempelvis på en anden måde end et samfundsfagligt argument. Arbejdet med at træne og udvikle elevernes argumentationskompetencer ligger derfor naturligt indenfor de enkelte fags undervisning. Dog er der nogle overordnede argument-typer, som eleverne introduceres for i studiemetodik. Dette gælder eksempelvis forskellen på begreberne *deduktion* og *induktion*. Eleverne kan i studiemetodik øve sig på at anvende disse to argumentationsmetoder, når de skal præsentere viden for hinanden. Man kan også bede eleverne komme med eksempler på metoderne fra den daglige undervisning i fagene.

Al argumentation handler om at overbevise modtageren. Det er ofte ny erkendelse for eleverne, at argumenter med fordel kan opløses i *påstand*, *belæg* og *hjemmel/underbelæg*. Selvom de fleste argumentationer i virkeligheden er mere komplicerede, er det god træning for eleverne, at øve sig på at opstille argumentation med udgangspunkt i ovennævnte simple tredeling. Man kan med fordel vælge aktuelle emner fra

skolehverdagen, som optager eleverne og lade eleverne udforme argumentation for og imod den foreliggende sags løsningsmuligheder. Herved erfarer eleverne, at det ikke er nok at mene noget, men at man også skal kunne begrunde sin holdning kvalificeret.

Det handler i gymnasiet ikke kun om at være bevidst om, hvordan man selv fremfører sin viden og sine holdninger. Nok så central en studiekompetence er det at kunne finde og afkode argumentationen i det faglige materiel, som eleverne i undervisningen præsenteres for, hvad enten det er en artikel om olieboring i Arktis fra ”Illustreret videnskab” eller en kronik om bloktilskuddets afskaffelse fra ”Sermitsiaq”. Her kan eleverne i studiemetodik øve sig på at finde påstand, belæg og hjemmel i teksterne og selv formulere en kvalificeret mod-argumentation. Også her må lærerteamet dog i fællesskab planlægge, hvordan klassen bedst arbejder med at fastholde og udvikle elevernes argumentationskompetencer. Eksempelvis ved i en periode at indlægge mindre argumentationsøvelser i samtlige fags undervisningspraksis.

I den daglige undervisning opstår hele tiden naturligt kommunikationssituationer, som indeholder argumentation. I studiemetodik er det en god øvelse at bede eleverne komme med autentiske argumentationseksempler fra undervisningen.

Eleverne er sjældent bevidste om deres argumentation. For mange elever er kravet om at begrunde udsagn og holdninger uvant og vanskeligt at gennemskue. Man skal derfor ikke forvente, at et koncentreret undervisningsforløb om argumentation bærer megen frugt. At blive bevidst om og god til at argumentere er en proces som kræver kontinuerlig træning – og lærerteamet bør derfor med studiemetodiklærerens hjælp jævnligt rette fokus mod denne kompetence. Både ved at lave små argumentationsøvelser – men også ved at læreren selv hyppigt demonstrerer, hvordan faglig argumentation opbygges.

- i) Eleverne skal demonstrere viden om, hvad der fremmer og hæmmer god kommunikation*

I gymnasieklassen finder der et kulturmøde sted mellem en dialog- og kommunikationsbaseret uddannelseskultur og elevernes grønlandske hverdagskultur, hvor uenigheder og konflikter ikke altid italesættes.

Eleverne skal i gymnasiet lære at tage ordet i klassesamtaler og håndtere uenighed konstruktivt. En del elever foretrækker at ”gemme sig” og søger at undgå at udtrykke synspunkter, som kan vække debat. Men det er netop gennem sprogliggørelse af tanker og vurderinger, at læring fremmes. Det er en vigtig studiekompetence at kunne problematisere og kommentere andres synspunkter på en måde, som fremmer fortsat dialog og målrettet kommunikation. Og lige så vigtigt er det, at kunne trække sig ud af en diskussion eller lade sig overbevise af andres argumenter.

I studiemetodik trænes aktiv lytning og konstruktiv kommunikation. Eleverne kan også med fordel gøres bekendt med viden om konfliktoptrapning og konfliktløsning. Disse kompetencer kan være værdifulde i gruppe- og projektarbejdet.

j) Eleverne skal træne skriveprocessens faser

For at give eleverne mulighed for at udvikle deres skriftsproglige kompetencer introducerer studiemetodik processkrivningens teknikker. Skelnet mellem tænkeskrivning og formidlingsskrivning trænes tidligt, således at fag med skriftlig dimension kan arbejde med disse kategorier fra undervisningens begyndelse.

Opdelingen af skriveprocessen i en idéfase, en skrivefase og en redigeringsfase er ofte nyt og øjenåbnende for eleverne. Her kan med fordel laves idéfaseøvelser med hurtigskrivning, brainstorm, mindmap etc. Denne introduktion kobles sammen med konkrete skriftlige afleveringsopgaver i elevernes fag.

Endvidere er det givtigt, at introducere citat- og henvisningsstrategier samt teknikker til konkret beskrivelse af forsøgsopstillinger og – udførelser samt disponering af naturvidenskabelige rapporter.

Det er gavnligt, at studiemetodikundervisningen i grundforløbet koordineres, så alle klasser lærer de samme grundlæggende skriveteknikker.

3.2 Kernestof

De nedenstående punkter angiver, hvordan studiemetodikfagets læringsmål udfoldes i den daglige undervisning. Det skal pointeres, at de enkelte punkter i kernestoffet ikke hver især skal opfattes som obligatoriske forløb. Mange af fagets undervisningsforløb vil tilgodese flere af kernestoffets elementer.

Det er en vigtig pointe, at kernestoffet nok præsenteres og trænes i studiemetodik, men at de enkelte metoder løbende må trænes og anvendes i alle fagene. Det er derfor vigtigt, at klassens lærerteam samarbejder med studiemetodik og i fællesskab udvikler en strategi for, hvilke arbejdsmetoder og teknikker der anvendes i fagene på forskellige tidspunkter.

a) Læsestrategier

Læsefærdighed er en central studiemetodik i gymnasiet og i de videregående uddannelser. Studiemetodik arbejder med elevernes læsehastighed, læseteknik og forståelsen af det læste stof. Alle elever kan forbedre deres læsefærdigheder og opleve, at de gør fremskridt indenfor dette felt, men det er ofte en overset kompetence, som der arbejdes alt for lidt med i gymnasiets fag. Derfor fokuseres der på det i studiemetodik.

Mange elever læser alt på samme måde. Hvert eneste ord afkodes omhyggeligt, og når de møder et vanskeligt ord, sættes læsehastigheden ned. Dette forstærkes af, at de fleste tekster i gymnasiet ikke læses på elevernes modersmål.

Det er vigtigt, at eleverne i studiemetodik får erfaringer med sammenhængen mellem *læseformål* og *læseteknik*. Der er stor forskel på at læse to sider i biologigrundbogen for at kunne forklare fotosyntesen for klassekammeraterne i den næste time og på at tjekke historiebogen for at finde ud af, hvilket år Columbus sejlede vestpå. Her har læreren en vigtig opgave i at tydeliggøre læseformålet for eleven, men ofte giver lærere lektier for uden at præcisere læseformålet. Her må studiemetodiklæreren i samarbejde med lærerteamet sikre, at faglærerne præciserer læseformålet. *Hvad skal eleven fokusere på, når lektien læses? Hvilken sammenhæng indgår lektien i? Skal hele teksten forstås i detaljer eller er det nok med overblik over de centrale fagudtryk? Hvilke faglige spørgsmål skal eleven kunne svare på efter læsningen?*

Mange elever oplever, at de læser lektier hjemme, men når de så møder op til timerne, kan de ikke forbinde hjemmelæsningen med undervisningen. Her kan en præcis markering af læseformål og forventninger være en god støtte.

Læseformålet vil ofte være forskelligt fra fag til fag. Eksempelvis kan læseformålet i faget historie være at fokusere på afsenderens hensigt samt i hvilken sammenhæng teksten optræder. I faget geografi kan læseformålet være at afkode konkrete begrebers betydning samt udlægge kort og diagrammer, mens der i faget matematik kan være tale om at forstå nye definitioner og anvende givne formler i udregninger.

I studiemetodik bør afprøves forskellige teknikker til at øge læsehastigheden. For nogle elever kan læsehastigheden øges ved brug af *fartkort*. Det er et stykke karton, som skubbes ned over siden, mens man læser. Fartkortet placeres over den linje, man læser, så blikket ikke vandrer tilbage til det allerede læste. Men fartkort kan læsehastigheden gradvist sættes op.

En anden teknik er *intervallæsning*. Man kan eksempelvis læse 5 minutter i almindeligt tempo efterfulgt af 5 minutters hurtiglæsning (så hurtigt man kan, mens man samtidig ser alle ordene) og til sidst 5 minutters spurtlæsning (maksimalt tempo, hvor ordene flimrer forbi og man ikke fanger alle detaljer, men nok helheden). De fleste elever finder, at denne træning er hård og anstrengende, men hvis den vedligeholdes gennem en længere periode – dvs. eksempelvis trænes én gang hver dag i skiftende fag – vil det gradvist blive mere naturligt og føles lettere.

Eleverne introduceres i studiemetodik til en række forskellige læseteknikker. Det kan være en fordel at indlede med *skimning*, da elever ofte tilegner sig denne teknik uden problemer. Ved skimning fejer øjnene ned over teksten uden at læse alle ord, mens der søges efter særlige oplysninger. Indledning og afslutning af teksten kan det ofte betale sig at give særlig opmærksomhed, men ellers handler det om at turde give slip og få erfaring med at gætte sig til indholdet af det, man ikke har fokuseret på. Avisartikler egner sig

godt til tidsbestemte skinningsøvelser – men man kan også tage faglige artikler og lade eleverne øve sig på at skimme dem for eksakte informationer. Endelig kan eleverne øve sig på skimming af fagligt lektiestof for at skaffe sig en forforståelse inden den mere krævende studielæsning. Det er ofte berigende for eleverne at opleve, at en hurtig tekstskimning gør det meget lettere læse og forstå teksten ved en anden grundigere studielæsning.

Overblikslæsning er en anden teknik, som eleverne skal tilegne sig. Her drejer det sig om hurtigt at vurdere en teksts hovedindhold for at fastslå dens relevans i forhold til en given opgave. Man kan eksempelvis orientere sig i en ukendt debatbog eller lærebog på 15 minutter. Elever bladrer i bogen, tjekker forfatter og indholdsfortegnelse, studerer overskrifter, illustrationer, billeder og skimmer måske konklusioner og sammenfatninger. Efter 15 minutter forsøger eleven at gengive bogens centrale indhold, hensigt og synsvinkel.

Egentlig *studielæsning* bør også trænes. Her står læseformålet klart, og man begynder med at skimme teksten. Dernæst nærlæses teksten afsnit for afsnit, nøgleord understreges eller noteres og der tænkes samtidig med læsningen over, hvordan teksten besvarer eller rejser spørgsmål af relevans for læseformålet. Efter nærlæsningen foretages en kort sammenfatning af indholdet. Det kan være en god øvelse, at sammenfatte indholdet i én enkelt sætning. Endvidere noterer man sig de ting, man ikke forstår eller stiller spørgsmål ved og overvejer, hvordan de læste indgår i sammenhæng med det emne, der arbejdes med.

Det er en længerevarende proces at træne læsefærdighed. Det er derfor nødvendigt, at læseundervisningen integreres i den daglige undervisning i fagene. Annie Mygind og Stig Winding udgav i 2003 materialet ”*Læs bedre – teknik, træning, strategi*”, som bl.a. indeholder et konkret grundkursus i læseteknik over 7 dobbeltlektioner.

b) Notatteknik

Notatteknik er en central studiemetodik. Der bør afsættes tid til at lære eleverne at anvende forskellige notatteknikker. For at kunne arbejde hensigtsmæssigt med notater skal man kunne skelne væsentligt fra uvæsentligt. Her kan man med fordel træne eleverne i at afkode og notere *nøgleord* fra en tekst. Akademisk uddannede lærere har mange års erfaring i denne metode, men det er slet ikke så let for eleverne at lære at benytte metoden. Mange elever tager notater ved at skrive hele sætninger, hvorved de mister tråden, hvis der er tale om et mundtligt oplæg, og mister det hurtige og overskuelige overblik over indholdet af en tekst.

Man kan øve sig på at finde nøgleord i tekster – eksempelvis kan man insistere på, at eleven højst noterer sig 4 nøgleord fra en faglig tekst. Det samme kan trænes med podcasts eller kortere tv-indslag. Netop fordi nogle elever har vanskeligt ved metoden,

kan læreren med fordel demonstrere anvendelsen ved selv at skrive nøgleord til input på tavlen, inden eleverne selv skal træne det.

Det er også god træning, at lade eleverne på skift skrive nøgleord fra de afholdte undervisningstimer og derefter indlede den følgende time med, at elever fremlægger nøgleordene fra forrige lektion.

Når der i studiemetodik arbejdes med notatteknik, bør dette koordineres med lærerteamet, således at undervisningen i alle fag tilrettelægges med inddragelse af elevernes notater. Den daglige konkrete inddragelse af notater i undervisningstimerne fremmer elevernes indlæring af notatteknik.

Mange skoler bruger interaktive tavler. Her kan klassens fælles notater i digital form sendes til elevernes computere eller placeres i en fælles fagmappe. Dette kan have sine fordele, men ulempen er, at elever fristes til ikke selv at tage notater fra timen, fordi de bliver digitalt serveret bagefter. Herved mistes et vigtigt element af den personlige læring, når man tager notater i processen for at forstå og bearbejde informationen. At skrive er også at tænke.

Man kan tage notater på forskellige måder. Nogle elever foretrækker et struktureret notatark med dato, fag og emne øverst på siden, en venstremargin med mellemoverskrifter og et bredt notatfelt til nøgleordene. Andre nøjes med at dele siden i to dele – én del til de faglige nøgleord og én del til egne refleksioner og spørgsmål.

De fleste elever skriver notater på computer. Her kan man med fordel oprette en notat-skabelon, så overblikket bevares. Det er let spontant at indføre tilføjelser i en computertekst, mens tegninger, modeller og symboler kan volde problemer.

Mindmap er en anden notatteknik, som bør trænes i studiemetodik. Teknikken egner sig godt til at skabe overblik over et emne og udvikle forbindelser mellem forskellige emneområder. Her gælder ligesom tidligere, at teknikken bedst indarbejdes i et samarbejde mellem studiemetodik og lærerteamet.

c) effektiv lytning

Effektiv lytning kan ses i sammenhæng med evnen til at tage gode notater. Samtidig med at eleven lytter, vurderes indholdet og nøgleord noteres ned. Samtidig formuleres spørgsmål til indholdet og disse nedskrives også. Denne færdighed kan trænes ved at tage notater til podcasts eller små foredrag fra YouTube.

En illustration af vanskeligheden ved at lytte effektivt kan være en øvelse, hvor læreren sender 5 elever udenfor døren og derefter læser en kort fortælling op for klassen. Dernæst kaldes én af de 5 elever ind i klassen, og en af klassens elever bedes genfortælle historien til den nyankomne. Denne skal derefter genfortælle historien til en ny elev, som kaldes

ind i klassen osv. Til slut sammenlignes den sidste elevs fortælling med udgangspunktet, og det viser sig oftest, at meget indhold går tabt, hvis det ikke fastholdes i skriftlig form.

Effektiv lytning hænger sammen med en tryk diskussionskultur i klassen. Ofte vil elever sidde og overveje deres næste formulering frem for at lytte aktivt til det, andre siger. Elever bør gøres bekendt med denne uvane. Man kan træne effektiv lytning ved at lade elever opsummere andre elevers indlæg i en klasses Diskussion. Elever kan også på skift få til opgave at sammenfatte klasses Diskussioner eller faglige pointer fra undervisningstimen. Dette trænes i studiemetodik, men bør løbende bringes i anvendelse i alle fagene.

d) systematisering af arbejdsvaner

Eleverne ved godt, at de bør afsætte tid til at lave lektier og begynde arbejdet med skriftlige afleveringsopgaver i god tid. Men så er der jo kammeraterne, sms'erne, mobiltelefonen, pc'en etc. I studiemetodik kan det være en god øvelse at lade eleverne lave en ugeplan for deres aktiviteter time for time. Arbejde, spisning, kammeratligt samvær, tv, sport, lektier, internet, søvn...det hele skal med. Dernæst plottes lektielæsning ind i planen – og ugen efter evalueres resultatet.

En sådan plan illustrerer, hvor der kan afsættes tid til at lave skolearbejde – men også hvilke forstyrrende elementer, der kan gribe ind i skolearbejdet. For nogle elever vil det være frugtbart at skemalægge lektielæsningen til faste tidsperioder – for andre kan evalueringen vise, hvilke elementer der forstyrrer det planlagte skolearbejde. Spørgsmålet bliver så, hvordan de forstyrrende elementer kan begrænses. Det kan være frugtbart, hvis man i faget studiemetodik i en periode holder eleverne fast på at lave ugeplaner og herigennem træner systematisering af hjemmearbejdet.

Ofte hober skolearbejdet sig op, og det er nødvendigt at være realistisk i sin planlægning. Måske skal der prioriteres mellem forskellige afleveringsopgavers tidsforbrug. Elever vil gerne præstere og gøre arbejdet, så godt som muligt – men netop dette ambitionsniveau kan medføre, at opgaver ikke afleveres, fordi de *”ikke er gode nok”*. Her må eleverne lære, at det er ok at prioritere. Måske kan der kun afsættes et par timer til at skrive fysikrapporten, og resultatet bliver derefter – men sådan var betingelserne så i det tilfælde, og der er en forklaring på den lave karakter. Så må der tages revanche næste gang.

Det er også vigtigt at lære at opdele opgaver i mindre afgrænsede delopgaver. Studiemetodik kan i samarbejde med faglærerne træne, hvordan afleveringsopgaver opsplittes i mindre dele, således at det uoverskuelige arbejde bliver lettere at forholde sig til.

Elever bør også erfare, hvordan skimning af materiale medfører, at hjernen bearbejder informationerne, mens man eksempelvis vasker op, ser tv eller dyrker sport.

e) *skriveprocessens teknikker*

Skrivning skal læres. I studiemetodik lærer eleverne at opdele skrivearbejdet i overskuelige faser, så der bliver tale om en række overkommelige delopgaver. Desuden rettes fokus mod lærerens vejledning i selve skriveprocessen frem for alene mod bedømmelse af det færdige produkt. Det er vigtigt at lære, *hvordan* tekster produceres – og det er en ny erfaring for mange elever, at ufærdige tekster gøres til genstand for refleksion og respons.

Eleverne træner skrivning ved at øve sig i de tre processkrivningsfaser: idéfase – skrivefase – redigeringsfase.

Idéfasen er en førskrivningsfase, hvor det handler om at skrive for at få ideer, indsamle materiale til produktet, finde et fokus for skrivearbejdet og lave en disposition. Alt sammen aktiviteter, som kræver kontinuerlig træning. Eleverne erfarer, at idéfasen nok indledes i en form for kaos, men ender med en struktur, der fungerer som stillads for skriveprocessen. *Hurtigskrivning* er en god teknik at lære eleverne³. Nogle elever har glæde af at lære teknikken, mens andre ikke tager den til sig. Eleverne bør også opnå erfaring med brug af *mindmap*, hvor ideernes indbyrdes forbindelser kan visualiseres. *Brainstorm* i klassen kan eksempelvis systematiseres gennem brug af post-it sedler, som flyttes rundt i en organiseret struktur.

Idéfasen afsluttes med en organisering og vurdering af det indsamlede materiale. Hvilke input synes relevante i forhold til det stillede opgave? Hvilke forekommer mest interessante at arbejde videre med? Der kan med fordel produceres et nyt mindmap, hvor kun de stærkeste ideer optræder og udfoldes.

Hvis eleverne på skift fremlægger deres fokuserede mindmaps i klassen eller i mindre gruppen, kan teknikken *del-og-stjæl* introduceres. Eleverne kan med fordel erfare, hvordan gensidig kommunikation og inspiration kan fremme idéprocessen.

Traditionelt vil man dernæst udarbejde en disposition, beslutte sit fokus og eventuelt finde supplerende materiale. Nogle elever kan ikke komme i gang med at skrive, før de har en færdig disposition – men det kan også være givtigt at kaste sig ud i en første hurtigskrivning ud fra de punkter i mindmappet, som man finder interessante. Senere kan så slettes og rettes, disponeres og fokuseres, suppleres og uddybes. Eleverne bør i studiemetodik få erfaring med begge arbejdsmetoder. Det er væsentligt, at eleverne erfarer, at skrivning er et håndværk, hvor det handler om at mestre nogle redskaber og ikke et spørgsmål om en særlig inspiration.

³ Man kan orientere sig i hurtigskrivning og de øvrige processkrivningsteknikker i Heltberg/Kock: *Skrivehåndbogen*; Gyldendal 1997

Coaching kan være et godt redskab i denne indledende skrivefase. Eleverne præsenterer parvis eller i mindre grupper deres ideer for hinanden. En god regel for coaching er strukturen: fremhæv noget godt - stil et spørgsmål - kom med forslag til forbedring.

I *skrivefasen* finder den første formulering sted. Her er hurtigskrivningsteknikken som nævnt et godt redskab. Eleverne skal lære ikke at blokere for skrivningen ved at tænke på retskrivning og gode formuleringer m.v. Dette gemmes til *redigeringsfasen*.

Når teksten foreligger i sit første udkast, kan coaching igen anvendes som responsteknik. Her er det vigtigt, at der fokuseres på tekstens indhold ikke dens sproglige form.

Redigeringsfasen fokuserer på den mere formelle side af det skriftlige produkt. Sproglige formuleringer finpudses og fejl rettes. Indledning og afslutning ofres særlig opmærksomhed. For mange elever vil det være nyt at bruge tid på denne fase, og de bør løbende erfare, hvor mange forbedringsmuligheder der reelt kan foretages i et skriftligt produkt. Eleverne skal erfare, at skrivning er ensbetydende med redigering og omskrivning, og at man med fordel kan koncentrere sig om ét element i skriveprocessen ad gangen. Her kan lærerens vejledning vedrørende omskrivning af udvalgte afsnit inden aflevering være lærerig.

Endelig kan de skriftlige produkter evalueres på klassen (evt. i anonymiseret form), hvilket øger elevernes bevidsthed om, hvordan man kan skrive.

Samarbejde og fælles arbejde med skriveprocessen koordineres af lærerteamet og studiemetodikunderviseren. Der opnås god synergieffekt ved, at klassens lærere på tværs af fagene arbejder konsekvent med de samme skriveteknikker.

f) *gruppe- og projektarbejde*

Som nævnt under kernestoffet kan gruppe- og projektarbejde være mere eller mindre forhåndsstruktureret, men i alle tilfælde er det centralt, at eleven mestrer at arbejde uden lærerens hjælp i længere tidsrum. Det vil sige, at eleverne skal lære at organisere en arbejdsproces i samarbejde med andre – og denne vigtige kompetence må der bruges en del tid på at træne. Flere elever har negative erfaringer med at arbejde i grupper og vil ofte gribe til en hurtig rigid arbejdsdeling for at løse de stillede opgaver. Dette har selvsagt intet med gruppearbejde at gøre, og det er vigtigt, at eleverne i studiemetodik tilegner sig redskaber og teknikker til at gennemføre et produktivt gruppe- og projektarbejde.

Det er fornuftigt i studiemetodik at begynde med gruppearbejdet og gemme projektarbejdet, indtil de vigtigste gruppearbejdsteknikker mestres. Man kan med fordel aktivere elevernes forforståelse af, hvad der hæmmer og fremmer et godt gruppearbejde.

I studiemetodik introduceres eleverne til de forskellige *grupperoller* med hver sin funktion. En *fagmand*, som har fokus på det faglige input og niveau i arbejdet og sikrer sig, at det faglige resultat af arbejdet er godt. En *formand*, som er hovedansvarlig for gruppens arbejde, kan skære igennem tomgang og sikre at tidsplanen overholdes. En *administrator*, som holder orden i materialer, referater og oplæg samt en *inspirator*, som sørger for at gruppen ikke låser sig fast i bestemte tankemønstre, men får alle synsvinkler belyst. Endelig kan man operere med en *social leder*, som holder fokus på, at alle bliver hørt og at gruppen samarbejder konstruktivt.

I studiemetodik afprøver alle elever sig selv i de forskellige grupperoller. Det er også vigtigt, at eleverne giver hinanden feedback på, hvordan de opfylder rollerne. Nogle roller vil for eleverne falde mere naturligt end andre, men ved at fungere i alle roller styrkes bevidstheden om gruppearbejdsprocessens mange aspekter. Det er også en vigtig kompetence at lære at skifte rolle og påtage sig nye funktioner i skiftende sammenhænge. De forskellige gruppearbejder med elever i vekslende grupperoller koordineres af studiemetodikunderviseren i samarbejde med lærerteamet. Eksempelvis kan man evaluere gruppearbejdets faglige resultat i de relevante fag, mens arbejdsprocessen evalueres i studiemetodik.

Samarbejde er som nævnt en kompetence, der skal læres. Når elever med forskellige temperamenter skal samarbejde, kan der opstå konflikter. Her træder gruppens sociale leder i funktion. Eleverne kan eksempelvis skiftes til at sammenfatte gruppens overvejelser og beslutninger, inden administrator nedskriver dem – gruppen kan i et kort tidsrum dele sig op parvis eller i mindre diskussionsgrupper og derefter sammenligne sine overvejelser – et gruppemedlem kan holde et kort oplæg, hvis hovedpointer sammenfattes af et andet medlem og nedskrives af et tredje, hvorefter rollerne skifter ved næste gruppemøde. Der er mange muligheder, men der er en vigtig pointe i at undgå fastlåste roller i gruppearbejdet.

Det er også vigtigt at eleverne lærer at respektere hinandens forskelligheder. Elever har ofte en millimeter-demokratisk forestilling om, at alle gruppemedlemmer skal yde den samme arbejdsindsats – men medlemmerne har jo forskellige kompetencer. Hvis man har svært ved at forstå engelsk, kræver det en langt større arbejdsindsats at læse den engelske tekst end det gør for den sprogligt begavede elev. Det kan derfor være en fair arbejdsfordeling, at den ene elev holder oplæg om 2 siders tekst, mens den anden fremlægger 10 sider. Alle skal netop ikke lave det samme. Det er også ok, at en elev i gruppen kører på frihjul i en uge med voldsom arbejdsbelastning, blot det er aftalt med gruppen. Og netop det at lære at lave realistiske aftaler er en vigtig gruppearbejdskompetence.

Når gruppearbejdet mestres (i en eller anden grad), kan projektarbejdsformen introduceres. Dette er nok den mest krævende arbejdsform, eleverne møder i gymnasieforløbet. Men det afhænger selvfølgelig af, hvordan opgaven stilles. Man kan sagtens i grundforløbet arbejde med at besvare problemformuleringer, som en lærer har

udformet. Herigennem trænes den vigtige kompetence at opløse en problemformulering i dens enkelte bestanddele og derved gøre den håndtérbar i forhold til at undersøge og besvare den. Næste niveau kan være at arbejde i grupper med at besvare en problemformulering, som læreren har stillet. Her bliver gruppearbejdsprocessen koblet på projektarbejdet, og eleverne udfordres til selv at tilrettelægge og styre deres arbejdsproces. Endelig kan man arbejde med at lære at lave problemformuleringer.

Overordnet set består et projektarbejde af en igangsætningsfase, en arbejdsfase, hvor produktet udarbejdes samt en evalueringsfase. Ligesom ved skriveprocessen er selve igangsætningsfasen et særdeles vigtigt led i processen. Igangsætningsfasen kan opdeles i underfaserne introduktion til emnet, emnevalg, idéfase, problemformulering samt planlægningsfase. Denne indledende fase af projektarbejdet kan sagtens udgøre hen imod 1/3 af den samlede rådighedstid til projektarbejdet. Mange elever vil være utålmodige efter at komme i gang med arbejdet, men det er gavnligt at erfare, at nogle af de mest værdifulde læreprocesser finder sted i disse indledende faser, hvor projektets problemfelt og mål formuleres. En god indledningsfase med overvundne frustrationer og gennemdiskuteret problemformulering giver det bedste grundlag for et vellykket projektarbejde. Eleverne sætter i studiemetodik fokus på denne proces.

Problemformuleringen er nøglen til at vellykket projektarbejde. Her opstilles de konkrete spørgsmål, som projektarbejdet skal søge at besvare. Det kræver øvelse at udarbejde enkle og præcise problemformuleringer, som også tager højde for gruppens ressourcer og projektets tidsrammer. Eleverne har ikke prøvet dette før og må forventes at skulle lære af at lave fejl. Studiemetodik udvikler i samarbejde med faglærerne en progression i dette arbejde.

En problemformulering er *problemorienteret*. Udgangspunktet for elevernes første projektarbejder kan som nævnt godt have karakter af emneformuleringer, men gennem undervisningen i studiemetodik trænes eleverne i at formulere paradokser og undringsspørgsmål og med dette udgangspunkt at formulere udgangspunktet for projektarbejdet som *et problem* – et spørgsmål, man ønsker svar på. Eller en hypotese, som ønskes efterprøvet. Evnen til problemorientering er en central studiekompetence, som trænes i studiemetodik i samarbejde med lærerteamet. Der kan godt være forskel på, hvordan man laver problemformuleringer indenfor fagområderne.

En introduktion til projektarbejde med mange gode øvelser findes i Pûschl, Meyer & Rasmussen: *Projektarbejde – en introduktion*; Gad 2000. Endvidere kan man finde tips på emu.dk.

g) *kritisk informationssøgning*

Kritisk informationssøgning er en særdeles vigtig kompetence i det moderne informationssamfund, hvor det vrirler med informationer af mere eller mindre lødig art. Det er vigtigt, at eleverne lærer, *hvordan man søger* efter information og *hvordan man kritisk vurderer* den indhentede information.

Biblioteker er stadig vigtige informationscentraler, og elever kan med fordel træne anvendelse af bibliotekernes databaser. Søgmaskiner som *Google* og digitale leksika som *Wikipedia* anvendes ofte ureflekteret af eleverne, og de ved måske ikke, at søgemaskinen først viser de mest populære sider og sider, hvor søgeordet forekommer flest gange, men at denne prioritering intet siger om informationernes validitet. Derfor træner eleverne i studiemetodik målrettede søgeteknikker med anvendelse flere nøgleord i søgefeltet, trunkering af søgeord samt andre mulige afgrænsningsteknikker (afhængig af den valgte søgemaskine). Giver en søgning på ”global opvarmning” f.eks. for mange hits, kan man indsnævre ved at søge på ”drivhuseffekt”. Giver det for få hits kan man udvide til ”klimaforandringer”.

Eleverne bør træne kildekritisk vurdering af informationerne på nettet. Ikke alle hjemmesiders informationer er lige troværdige, og eleverne kan øve sig på at vurdere hjemmesiders troværdighed med udgangspunkt i en undersøgelse af afsender, formål, aktualitet, layout og indhold. Er der kildehenvisning til hjemmesidens informationer? Har kilden det rette faglige niveau? Er det en hjemmeside, som andre troværdige hjemmesider linker til? I samarbejde med klassens faglærere kan der stilles opgaver, som indebærer at eleverne skal søge information og reflektere over deres valg af kilder.

Eleverne kan ligeledes med fordel gøres bekendt med kvalitetskontrollerede fagsider som eksempelvis emu.dk eller infomedia.dk.

Endvidere bør eleverne lære, hvordan man altid skal angive kilder *også* når man omskriver eller bearbejder materiale.

h) teori om læringsstile

Begrebet læringsstil sætter fokus på, hvordan man lærer bedst. Her kan eksempelvis skelnes mellem *auditiv læringsstil*, hvor man bedst lærer ved at få ting forklaret og fortalt og styrker læringen ved selv at snakke med andre om det faglige stof – *visuel læringsstil*, hvor man bedst tilegner sig viden ved at se på tegninger, modeller, film samt ved selv at tegne eller filme – *taktil læringsstil*, hvor man bedst lærer ved at røre ved materialer og have fingrene i stoffet – *kinæstetisk læringsstil*, hvor man lærer bedst gennem fysisk aktivitet i relation til det faglige stof. Eleverne kan teste deres egen læringsstil på emu.dk/gym/elever/opgaver/laeringsstile.html. Der er også på emu.dk en udmærket lærerside om emnet. Ovennævnte teori er fremstillet pædagogisk i Lena Bostrøms bog *Fra undervisning til læring – læringsstile i praksis* (Dafolo 2003) eller Ole Lauridsens

"Fokus på læring" (Akademisk forlag 2007). Ønsker man som underviser et bredere teoretisk overblik, kan man orientere sig i Peter Andersens *"Læringens og tænkningens stil"* (Billesø & Baltzer, 2006).

Når begrebet læringsstil introduceres er det vigtigt at fastslå, at det ikke handler om at afkode, hvilken læringsstil man selv foretrækker og så holde sig til den. Tværtimod kan udvikling netop udspringe af, at man bevidst udfordrer sin læringsstil ved at påtage sig opgaver, der indebærer andre læringsstile end den foretrukne. Viden om læringsstil kan både gøre eleven bevidst om sine styrker og sine mangler (= udviklingspotentialer).

Når der arbejdes med læringsstil i studiemetodik vil det være relevant at sikre, at der samtidig i andre af elevernes fag stilles opgaver, som løses ved anvendelse af de forskellige læringsstile.

i) kommunikation, herunder mundtlige fremlæggelsesstrategier

Som led i at lære at forholde sig bevidst til sin egen kommunikation kan eleverne med fordel øve sig i anvendelse af det retoriske pentagram. Eleverne kan stilles en række forskelligartede formidlingsopgaver, hvor pentagrammet inddrages.

Eleverne træner i studiemetodik mundtlig fremlæggelse af fagligt stof. Man kan her med fordel inddrage fagligt stof, som eleverne allerede arbejder med i deres fag. Eleverne øver sig på at disponere, fokusere og fremlægge fagligt stof. Der bør inddrages stof fra forskellige fagområder. Der kan arbejdes med talepapir, nøgleord, kropssprog, øjenkontakt, stemmeføring m.v. Eleverne øver sig på at skelne mellem overordnede konklusioner og mere uddybende forklaringer.

Eleverne træner også dialog og diskussion. Her kommer den andetsprogpædagogiske dimension i fokus. Elever svarer sommetider med enstavelserord eller halve sætninger, fordi de mangler korrekte ord og formuleringer. Her må strategier som mimik, omformulering eller codeskift tages i anvendelse. Eleverne øver sig både i at holde længere sammenhængende mundtlige oplæg og indgå i korte, argumenterende ordvekslinger.

Fremlæggelse med inddragelse af PPT eller interaktiv tavle trænes også. Her er det nemt at begå begynderfejl som eksempelvis at skrive for meget information, at anvende billede og lyd, som stjæler hele opmærksomheden eller at forfalde til oplæsning fra tavlen. Fokus skal være på det, der siges og det anvendte medie skal understøtte det mundtlige oplæg og ikke bruges som et manuskript. I samarbejde med fagene kan eleverne øve sig på præsentation af gennemgået fagligt stof. Eleverne kan også træne, hvordan en fremstilling af stoffet kan føres videre til en diskussion eller vurderende perspektivering.

Hvis eleverne fatter interesse for kommunikationsaspektet kan man introducere transaktionsanalysen og lave øvelser med vellykket og mislykket kommunikation. Endelig kan man arbejde med den såkaldte konfliktrappe og tilegne sig viden om, hvordan konflikter kan op- og nedtrappes ved hjælp af sprog og ordvalg. Denne viden kommer eleverne til gode i samarbejdsprocesserne i gruppe- og projektarbejde.

j) *Evalueringsformer*

I faget studiemetodik er det især den formative evalueringsform, som står i centrum. Aktiv involvering af eleverne i deres egen læring er et centralt element i moderne gymnasiepædagogik. Det er motiverende for elever at kunne evaluere sig selv og forstå, hvordan de kan gøre fremskridt. Eleverne træner i studiemetodik metoder, som bringes i anvendelse i forbindelse med elevernes løbende selvevaluering af egen læreproces. Denne løbende selvevaluering integreres i fagene og koordineres derfor med klassens lærerteam.

De fleste lærere foretager løbende evaluering af undervisningen i deres klasser. Ofte besvarer elever et spørgeskema omhandlende eksempelvis lærerens planlægning, lærerrollen, elevernes arbejdsindsats, undervisningsmaterialer, arbejdsformer, fremlæggelsesformer, ideer til forbedring. Elevernes besvarelser følges derefter op med en evaluerende klassesdiskussion og eventuelle justeringer. En sådan undervisnings-evaluering er værdifuld og et godt værktøj i lærerens videre planlægning af undervisningen, men der sættes ikke fokus på den enkelte elevs læringsproces. Her må mere individuelle evalueringsmetoder tages i anvendelse.

I forbindelse med skriftlige afleveringsopgaver kan studiemetodiklæreren i samarbejde med faglærerne foranledige udarbejdelse af tjeklister i forbindelse med de skriftlige opgaver. Herved skærpes elevernes bevidsthed om kravene til en opgave, og eleverne kan tage stilling til, hvilke felter der skal arbejdes mere grundigt med. I studiemetodik kan eleverne øve sig på selv at formulere indsatsområder, eksempelvis *"I den næste fysikrapport vil jeg sørge for, at*". Sådanne overvejelser kan eventuelt fastholdes i en studielogbog eller sammen med opgavebesvarelserne i en portfoliomappe. Sidstnævnte giver mulighed for, at eleven tydeligt kan opleve faglig progression, hvilket styrker motivationen.

I studiemetodik lærer eleverne at sætte fokus på egne læringsstrategier. Eleverne vurderer sig selv indenfor kategorier som eksempelvis faglig viden, anvendelse af viden, nysgerrighed, evne til fordybelse, notatteknik, aktivitet i timerne, samarbejdsevne, mundtlighed etc. Sådanne selvevalueringer følges op af, at eleverne prioriterer, hvilke områder der skal arbejdes på at forbedre, samt overvejer, hvordan dette ønske kan realiseres. I studiemetodik præsenteres eleverne for metoder til selvevaluering, men det er vigtigt, at lærerteamet også integrerer den formative evaluering i den daglige

undervisning. Faglærerne gennemfører ligeledes individuelle elevsamtaler med fokus på såvel faglighed som læringsstrategi.

3.3 Supplerende stof

Eleverne vil ikke kunne opfylde læringsmålene alene ved hjælp af kernestoffet. Det supplerende stof i faget studiemetodik skal perspektivere og uddybe kernestoffet og i det hele taget udvide den faglige horisont, så eleverne kan leve op til læringsmålene. Faget studiemetodik bør i høj grad indgå i samspil med andre fag, og det supplerende stof tilrettelægges i denne sammenhæng således, at det bidrager til styrkelse af studieretningens fokus.

Studiemetodik har ikke mange timer, og det må forventes, at størstedelen af undervisningstiden anvendes på det obligatoriske kernestof. Det supplerende stof er tænkt som en uddybning af kernestoffet, der imødekommer den enkelte studieretnings særlige arbejdsmetoder. Det supplerende stof bør derfor udvælges i samarbejde med studieretningens lærerteam, således at det bidrager til styrkelse af elevernes læring i den pågældende studieretning.

Som illustration anføres en række eksempler på supplerende studiemetodiske emner:

- a) *rappportskrivning*
- b) *fremmedsprogstilegnelse*
- c) *brug af interaktiv tavle*
- d) *interviewteknik*
- e) *observationsteknik*
- f) *retorik*
- g) *regneark*

4. Undervisningens tilrettelæggelse

Studiemetodik tilrettelægges som nævnt i nært samarbejde med klassens lærerteam. Her beslutes, hvornår timerne i studiemetodik ønskes afviklet, således at indholdet i faget mest frugtbart spiller sammen med arbejdet i de øvrige fag i en fælles progression.

Studiemetodiktimerne kan tilrettelægges som normale timemoduler – eller de kan samles i halve eller hele blokdage, hvis dette ønskes.

Det er muligt for eleverne at skifte studieretning efter grundforløbet. Det forekommer derfor hensigtsmæssigt, at skolens studiemetodiklærere tilrettelægger et fælles indhold af de 10 timers studiemetodik i grundforløbet.

Undervisningen i studiemetodik baseres på en andetsprogs pædagogisk tilgang, hvilket indebærer, at elevernes kommunikative kompetencer på såvel modersmål som andetsprog søges styrket.

4.1 Didaktiske principper

a) Undervisningen skal tage udgangspunkt i elevernes faglige niveau og viden

Den grønlandske folkeskole praktiserer en pædagogik som prioriterer, at eleverne lærer at evaluere egen læring. Det er derfor relevant at tage udgangspunkt i en undersøgelse af elevernes studiemetodiske viden og forforståelse.

Det må forventes, at der er stor differentiering i elevernes forhåndskendskab til de studietekniske metoder. Der kan sidde elever i klassen, som stort set aldrig har taget notater, og der kan sidde elever, som har erfaring med at holde oplæg for klassekammeraterne. Undervisningen tilrettelægges med varierende arbejdsformer, som imødekommer elevernes forskellige forudsætninger.

b) Undervisningen tilrettelægges, så den i videst muligt omfang har karakter af en læringsdialog

Man lærer studieteknik ved at afprøve metoderne og diskutere resultaterne. Gennem dialog får eleverne bekræftet eller korrigeret deres forståelse af metoderne. Undervisningen tilrettelægges med hyppig dialog i par, i mindre grupper eller i klassen. Eleverne vil have forskellige opfattelser af de studietekniske metoders anvendelighed, da det netop er individuelt, hvilke teknikker der fremmer læringen. Det er derfor vigtigt, at eleverne får erfaring med anvendelse af en række forskellige studieteknikker og støttes i at formulere og evaluere deres oplevelse.

c) Undervisningen tilrettelægges, så der veksles mellem forskellige undervisningsformer

Variation er vigtig i undervisning. I faget studiemetodik arbejdes specifikt med elevernes læringsstil, hvilket danner afsæt for, at såvel den enkelte lektion som længerevarende forløb tilrettelægges med inddragelse af forskellige læringsstile. Det øger elevernes motivation at arbejde med studieteknik på forskellige måder, og netop variation i anvendelsen af arbejdsformer styrker alle elevtypers faglige udbytte af undervisningen. Denne viden og erfaring fra studiemetodik kan have en positiv transfereffekt i forhold til de øvrige fag, hvis eleverne aktivt inddrages i planlægningen af undervisningens tilrettelæggelse. En god varieret undervisning er også elevernes ansvar.

- d) Undervisningen tilrettelægges, så elevernes interesser og behov tilgodeses, således at eleverne får mulighed for at opleve faget som spændende, relevant og vedkommende*

Eleverne vil gerne lære noget i skolen og er oftest motiverede for at tilegne sig metoder, som fremmer deres læreproces. Jo mere konkret anvendeligt fagets indhold forekommer, jo mere øges elevernes interesse. Det kan derfor være relevant at lade eleverne formulere deres læringsbehov. Hvor oplever man, at det kikker? Hvad har man hidtil gjort for at imødekomme udfordringen?

Det er en styrke ved faget studiemetodik, at det indgår i nært samarbejde med de øvrige fag. Derigennem kan der præcist tilrettelægges undervisningsforløb i fagene, som imødekommer elevernes udtrykte behov, hvorved elevernes læring sættes i centrum. Mange af studiemetoderne er ny anvendelig læring for alle elever – men det vil også være relevant for et lærerteam at fokusere på særligt tilrettelagte udfordringer til enkelte elever for at støtte og udvikle deres læreprocesser.

Eleverne er ofte optaget af den nye medieteknologis muligheder. Hvordan kan man anvende mobiltelefon og pc til at styrke sin læring? Hvilke muligheder (og farer/begrænsninger) ligger der i de nye medier? Hvis undervisningen i studiemetodik møder eleverne i den verden, de befinder sig i, øges sandsynligheden for at metoderne tilegnes med positivt udbytte. Her er der måske en pointe i, at det er eleverne, som lærer underviseren nye metoder til læring.

- e) Undervisningen tilrettelægges, så der er faglig progression i de enkelte forløb og temaer samt progression i udvikling af fagsprog og terminologi*

At forholde sig bevidst til egen læring er nyt for mange elever. Og det samme gælder også flere af studieteknikkerne i fagets kernestof. Der må derfor gås langsomt frem, og metoderne må introduceres og trænes igen og igen. Det er netop ved den gentagne øvelse, at studiemetoderne efterhånden erfarer som anvendelige studieredskaber.

Eleverne bør ligeledes få en langsigtet plan for undervisningen i studiemetodik. Dette synliggør den metodiske progression, og det giver tryghed at erfare, hvordan de enkelte teknikker og metoder supplerer hinanden.

Det støtter elevernes læring, hvis faglærerne vænner sig til løbende at synliggøre de studiemetoder, som faget lægger op til at eleverne benytter. Her tilrettelægges den fagligt-metodiske progression så vidt muligt i samarbejde mellem studiemetodiklæreren og lærerteamet, således at eleverne oplever sammenhæng og synergi mellem fagene.

f) Undervisningen tilrettelægges, så eleverne gradvist opøves i selvstændige arbejdsformer og kompleks tænkning

Introduktionen til og anvendelsen af de studiemetodiske redskaber og arbejdsformer støtter elevernes udvikling fra elever til studenter. Faget studiemetodik indtager derfor en central rolle i elevernes læringsudvikling – men det er en forudsætning at de metoder og læringsteknikker, som eleverne møder i faget studiemetodik, bringes i anvendelse og synliggøres i elevernes øvrige fag. Studiemetodiklæreren har derfor en koordinerende rolle i lærerteamets samarbejde om undervisningens tilrettelæggelse.

Som tidligere anført styrker træning i anvendelse af de taksonomiske niveauer elevernes bevidsthed om, at spørgsmål kan besvares med varierende grad af kompleksitet.

g) Undervisningen tilrettelægges, så der i videst muligt omfang perspektiveres til det omgivende samfund

I gymnasiets fag søges undervisningen så vidt muligt relateret til en grønlandsk kontekst. Mange fag lægger op til, at eleverne foretager undersøgelser, interviews eller observationer i samfundet. I denne forbindelse er flere af de studiemetodiske teknikker relevante og kan med fordel anvendes i forbindelse med fagenes ud-af-huset projekter.

Endvidere bringes en del af det studiemetodiske kernestof i anvendelse i forskellige brancher og erhverv, som man med fordel kan perspektivere til. Hvilke af de anførte teknikker og metoder har eksempelvis en politibetjent, en sygeplejerske eller en caféindehaver brug for at mestre? Gennem en sådan perspektivering øges elevernes forståelse for studieteknikkernes almene anvendelighed.

4.2 Arbejdsformer

Undervisningen organiseres med henblik på variation og progression. Der skal varieres mellem lærercentrerede og elevcentrerede undervisningsformer, og der skal veksles mellem induktive og deduktive principper. Undervisningen skal imødekomme differentierede elevforudsætninger.

Undervisningen tilrettelægges så der tages hensyn til forskellige elevtyper, deres læringsstile og behov. Både elever med undervisningssproget som førstesprog og som andetsprog skal tilgodeses.

Optimal anvendelse af it er en central studiekompetence. I faget studiemetodik arbejdes med tekstbehandling samt informationssøgning på internet. Desuden kan arbejdes med software af særlig relevans for den valgte studieretnings fokus.

Med gymnasireformen er det en klart formuleret intention at fremme undervisningens indhold af elevaktiverende arbejdsformer. Undervisningen i studiemetodik organiseres med udgangspunkt i en høj grad af selvstændig afprøvning af de forskellige metoder og teknikker, som introduceres. Dertil kommer undervisningens dialogorienterede karakter, som tilskynder eleverne til at formidle deres erfaringer og ideer til hinanden og derigennem styrke læreprocessen. De enkelte fags arbejdsformer evalueres i studiemetodik, og eleverne erhverver sig redskaber til at undersøge deres egne læreprocesser i de enkelte fag. Netop selvevaluering og det fremadrettede fokus på egen læring er en central ny studiekompetence for mange elever.

Undervisningen i studiemetodik tilrettelægges med variation i anvendelsen af de forskellige læringsstile, således at eleverne dels får erfaring med forskellig slags læringsformer og dels oplever, hvordan forskellige personers videnstilegnelse er ganske differentieret. Sidstnævnte danner grundlag for konstruktivt samarbejde i fælles arbejdsprocesser.

Optimal anvendelse af it er ligeledes en væsentlig kompetence. Den faglige anvendelse af it arbejdes der med i alle fag, mens kritisk informationssøgning ved hjælp af it som tidligere omtalt er et felt for studiemetodik. Hertil kommer anvendelse af it som organiseringsredskab for såvel planlægning af skolearbejdet som lagring af notater, arbejdspapirer, opgaver m.m.

Eleverne trænes i anvendelse af skolens digitale kommunikations- og studieorganiseringsystem⁴, herunder mapeorganisering samt anvendelse af studieplan og undervisningsbeskrivelse. Sidstnævnte er et vigtigt studiemetodisk redskab, idet lærerne her løbende beskriver, hvad de aktuelle undervisningsforløb går ud på, hvilken faglig viden eleverne skal tilegne sig og hvilke arbejdsformer, de skal anvende.

Studiemetodik tilrettelægges således, at den enkelte elev i perioder fokuserer på at tilegne sig specifikke læringskompetencer. I studiemetodik introduceres teknikker og arbejdsformer for klassen, og teamlærerne aftaler med eleven, at der i et eller flere fag i en periode fokuseres på elevens anvendelse af specifikke metoder, som efterfølgende evalueres.

4.3 Fagsprog

⁴ Det vil for de fleste skoler sige Lectio eller lignende systemer.

Undervisningen skal tilrettelægges således, at der arbejdes systematisk med udvikling af elevernes fagsprog samt forståelse og anvendelse af fagets terminologi. Undervisningen skal tilrettelægges, så eleverne gradvist opnår sikkerhed i forståelse og brug af før-faglige ord og begreber

Det er vigtigt, at studiemetodiklæreren og de enkelte faglærere i lærerteamet benytter sig af et fælles fagsprog, når de omtaler de forskellige studieteknikker og arbejdsmetoder. Netop fordi elevernes viden fra studiemetodik løbende bringes i anvendelse i fagene, og dermed også i faglærernes kommunikation med og vejledning af eleverne, er dette nødvendigt.

Det bør desuden tilstræbes, at de studiemetodiske fagudtryk og begreber præsenteres med deres modsvarende grønlandske udtryk, såfremt sådanne forefindes. Men ellers kan man med fordel lade eleverne fremlægge begrebernes indhold på grønlandsk og herigennem sikre, at alle elever opnår forståelse for begrebets indhold og anvendelse.

Som omtalt i forbindelse med det sproglige emneområde arbejdes der i dansk i Grønland systematisk med såvel danskfaglige begreber som elevernes før-faglige ordforråd. Der er tidligere omtalt en række metoder og øvelser, der kan bringes i anvendelse indenfor dette felt.

Mange danskfaglige begreber har et tilsvarende grønlandsk udtryk, og det støtter elevernes begrebstilegnelse, hvis de grønlandske udtryk inddrages i undervisningen. I det hele taget konsolideres elevernes forståelse af det faglige stof, hvis eleverne gives mulighed for at udtrykke pointer og sammenfattende konklusioner på begge sprog.

4.4 Samspil med andre fag

Studieteknik er et centralt element i samtlige fag, hvilket i høj grad aktualiserer fagligt samarbejde. Undervisningen i faget tilrettelægges, så der i perioder arbejdes med stof fra andre fag, som eleverne arbejder med.

Undervisningen i studiemetodik koordineres, planlægges og afvikles i nært samarbejde med klassens lærerteam. Der arbejdes med studiemetode i alle fag, og alle lærere giver i deres fag eleverne mulighed for at anvende og evaluere deres arbejdsmetoder og læringsstrategier. Som nævnt indledningsvist er det ikke meningen, at faglærerne skal overlade den studiemetodiske træning til det nye fag. Men netop ved at gøre faget studiemetodik til et centralt omdrejningspunkt i lærerteamets fælles arbejde med elevernes studiekompetencer, øges elevernes forudsætninger for at tilegne sig disse. Men det indikerer som nævnt et højt udviklet samarbejde mellem studiemetodik og lærerteam, hvor der ikke blot er tale om koordinering, men netop fælles begrebsanvendelse, træning og evaluering af læringsmetoderne.

5. Evaluering

5.1 Løbende evaluering

Den løbende evaluering skal ske på baggrund af fagets læringsmål. Der skal gives en individuel faglig vejledning, hvor eleven bibringes en klar opfattelse af niveauet for sit faglige standpunkt.

Ved begyndelsen af undervisningen præsenteres læringsmålene i faget studiemetodik og det pointeres, at studiemetodik er et vigtigt støttefag til elevernes læreproces i samtlige fag. Eleverne gøres bekendt med, at træningen i fagets metoder finder sted i de øvrige fag, men at der løbende i studiemetodik foretages evaluering af metodernes muligheder og begrænsninger.

I studiemetodik vænnes eleverne til selv at evaluere deres progression indenfor beherskelse af de anførte læringsmål. Elevernes selvevaluering følges op af deres prioritering af, hvilke metoder og strategier de ønsker at arbejde på at forbedre. Det står centralt i faget, at eleverne træner evaluering af egen læringspraksis og lærer metoder til, hvordan de gør fremskridt i læringen.

5.2 Prøveformer

Der er ingen afsluttende prøve i studiemetodik

Materialer:

Andersen: *Læringens og tænkningens stil*; Billesø & Baltzer 2006

Andersen, Mulbjerg, Nielsen & Vadmand: *At lære*; Samfundslitteratur 2012

Beck & Beck: *Gyldendals studiebog*; Gyldendal 2005

Heltberg & Kock: *Skrivehåndbogen*; Gyldendal 1997

Heimbürger: *Knæk studiekoden*; Gyldendal 2010

Lauridsen: *Fokus på læring*; Akademisk Forlag 2007

Mygind & Winding: *Læs bedre – træning, teknik, strategi*; Dlf 2003

Püschl, Meyer & Rasmussen: *Projektarbejde*; Gads forlag 2000