

At forberede forberedelsen

Fra den pædagogisk-didaktiske værktøjskasse

Rikke von Müllen, cand.mag. i retorik, pædagogisk konsulent, Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, Københavns Universitet.



Rikke von Müllen er pædagogisk konsulent på Pædagogisk Center Samfundsvidenskab ved Københavns Universitet, hvor hun blandt andet holder kurser i undervisningspædagogik og vejledning og underviser studerende i proces, formidling og metode. Pædagogisk Center arbejder for

tiden med at integrere studieteknisk undervisning i den faglige undervisning på de samfundsvidenskabelige fags første år.

Denne korte artikel præsenterer en simpel model, som illustrerer, hvordan man med fordel kan systematisere den praksis at sætte tid af i undervisningen til at forberede og kvalificere de studerendes selvstændige studiearbejde mellem undervisningsgangene.

For at møde alle krav om kvalitets- og effektivitetsforbedringer i uddannelsessystemet er vi nødt til at udnytte alle tilgængelige kilder.

Der er en kilde, der ikke er udtømt på alle uddannelser – de studerendes egen forberedelse.

Studielivsundersøgelser, som den Århus Universitet offentliggjorde i 2007, giver grund til at tro, at den del af universitetsstuderendes tid, der bruges på selvstudier, på mange fag kunne øges i både mængde og kvalitet.

Denne mulighed har vi ikke råd til at ignorere med bemærkninger om, at forberedelsen er de studerendes eget ansvar. Vi går glip af et stort læringspotentiale, når vi tilrettelægger vores undervisning som om, den absolut største del af de studerende læring skulle foregå i de få timer, hvor vi er sammen med dem. Hvis vi vil uddanne de bedst mulige studerende med et bredt optag, må vi hjælpe dem med at bruge deres selvstændige studietid bedre, hvilket mange undervisere givetvis allerede er bevidste om.

Med dette for øje har vi i Pædagogisk Center Samfundsvidenskab i en del år haft glæde af en grafisk

model, der engang opstod spontant på tavlen, da jeg skulle forklare, hvordan man kan forbedre de studerendes forberedelse til undervisningen.

Modellen er siden blevet tegnet på et utal af tavler i både undervisningspædagogiske kurser af forskellige slags og i utallige samtaler med enkeltundervisere såvel som lærerkollegier. Både modellen og tankegangen bag har vist sig nyttig, forståelig, populær og gennemslagskraftig.

Modellen

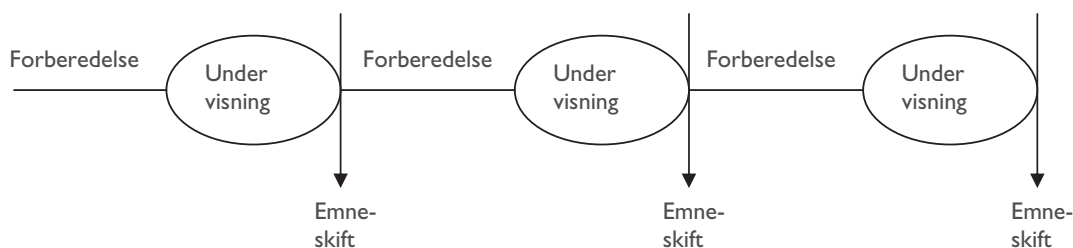
Tanken er, at man bør bryde med en semesteropbygning, hvor ét emne behandles i én undervisningsblok, og så er det emne færdigbehandlet, og de studerende bliver sendt hjem for at læse om det næste emne til den næste blok (figur 1).

I stedet kan man med fordel dedikere den sidste del af hver undervisningsgang, måske bare 10 minutter, til at tage hul på næste undervisningsemne og forberede de studerende på deres hjemmearbejde (figur 2).

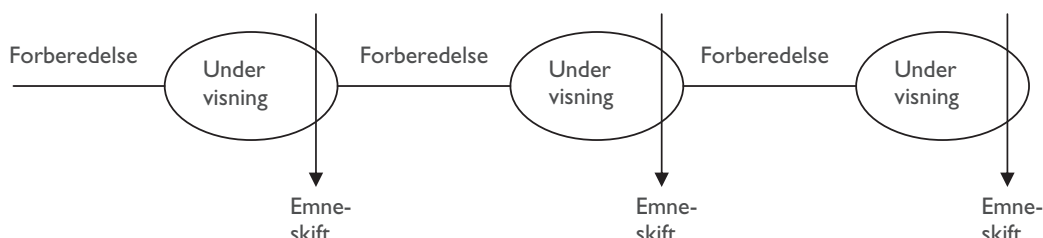
Det kunne være ved at introducere nøglebegreber eller centrale dikotomier, som de studerende skal kigge efter, når de læser. Det kunne være ved at fortælle om de tekster, der skal læses (eller de opgaver, der skal løses), hvad det er for nogle tekster, hvor centrale de er, hvor grundigt de skal læses, med hvilken optik eller med hvilket formål de skal læses. Er der mere komplicerede opgaver end læsning, f.eks. noget man gerne vil have de studerende til at forberede i grupper, kan det også instrueres her hvorved chancen for, at arbejdet rent faktisk er udført næste gang, holdet mødes, øges betydeligt. Man er så naturligvis nødt til at tage konsekvensen og tilrettelægge sin undervisning efter, at de studerende møder forberedte. Ellers vil ingen ændring ske på det punkt.

Bliver man grebet af princippet, kan man placere emneskiftene på mange måder. Man kunne også sætte pilen midt i undervisningsgangen og gøre det til en vane at behandle alle emner over to uger, så første

Figur 1



Figur 2



gang bliver mere intuitiv og underviseren leverer et overblik, som kan gøre stor nytte, når de studerende f.eks. skal hjem og læse meget svære tekster. Vokabularium eller definitioner kan udleveres eller udarbejdes. De studerende kan lave skriveøvelser for at komme i gang med at tænke over emnet, eller man kan f.eks. træne skimning med de studerende, hvis de skal læse store overblikstekster til næste gang. Når man så mødes igen, kan man bruge første del af undervisningen mere som en spørgetime, hvor de nu velforberejdede studerende kan få udfyldt huller eller få samlet op på deres refleksioner eller overblik i diskussion med underviser eller mod hinanden på forskellig vis.

Man kan også rykke emneskiftet helt hen til 10-20 minutter inde i undervisningen, ikke mindst når undervisningsformen er forelæsning. Så bliver modellen, at det meste af forelæsningen bruges på at give læsenøglerne til- og overblikket over det kommende pensum; de studerende skal så læse *efter* forelæsningen, og så startes næste forelæsning bare med kort spørgetime eller repetition.

Nogle emner er strengt taget også større end andre, og man behøver ikke at sætte pilene ens fra gang til gang.

I sig selv må det at sprede et emne ud over otte dages tankevirksomhed frem for to dage (dagen for undervisningen plus dagen inden, hvor de fleste studerende forbereder sig) formodes at være gavnligt for læringen. Det skader næppe heller kvaliteten af underviserens forberedelse at være en uge foran hele tiden.

Reaktionen

Vi har oplevet rigtig mange rigtig positive reaktioner på denne lille og hurtigt forklarede model blandt samfundsvidenskabelige undervisere fra den yngste

studenteunderviser til meriterede lektorer. Den giver mening, og den er lige til at gå til. Og vi har også hørt gode ting fra studerende, som er blevet undervist efter princippet og føler sig trygge og taget i hånden ved hele tiden at være advaret om- og hjulpet med det, der kommer.

Nogle institutioner er givetvis allerede langt i denne retning af at kvalificere de studerendes selvstændige arbejde med gruppebaseret, projektorienteret mv. Men på Samf, KU må vi nok indrømme, at mange af de timer, vi forventer de studerende selvstuderer, ikke har et skarpere defineret indhold end at læse og bearbejde stof.

Vores erfaring i Pædagogisk Center er, at særligt uerfarne studerende ofte ikke gør det, underviseren havde forestillet sig, de skulle, når de f.eks. forsøger at læse og at bearbejde. Og vi tror på, at der er læring at hente ved at sætte tid af til at eksplicitere disse ekspertkompetencer i læsning, bearbejdning, prioritering osv. for novice og sætte dem i gang med at udføre de ønskede handlinger i undervisningens overvågede rum.

Til dem, der ikke mener at kunne sætte de sidste 10 minutter af deres undervisning af til at være pædagogiske, fordi de allerede har svært ved at nå det faglige stof, må det forklares, at mængden af læring ikke er positivt korreleret til mængden af ord, der forlader underviserens mund (Ruhl, Hughes & Schloss, 1987).

Referencer

- Ruhl, K. L., C.A. Hughes & P.J. Schloss (1987). Using the Pause Procedure to Enhance Lecture Recall. *Teacher Education and Special Education*, 10, 14-18.
http://www.samfundsvidenskab.au.dk/fileadmin/site_files/filer_sam/dokumenter/subsites/clu/Rapporter/Studiemilj%C3%B8_2007/Rapport_1_Studiemilj%C3%B82007_AU_hovedrapport.pdf