

Skolan, eleverna och geografiämnet

Kandidatuppsats i geografi med kulturgeografisk inriktning

Institutionen för Ekonomi och samhälle
Avdelningen för Kulturgeografi
HT-2015

Författare: Henrik Lannö
Kurs: LGE310

Handledare: Bodil Jansund



Sammanfattning

Studiens syfte är att utreda vilka generella kunskaper elever i nionde klass har om sin omvärld samt hur de resonerar kring skolämnet geografi. Studiens material består av två övningar som berör kartan. Till det har även samtalsintervjuer hållits med eleverna, där materialet består av svaren från fem olika elevgrupper.

Resultatet indikerar att eleverna inte har några djupare kunskaper om världen och aktuella samhällsfrågor, som till exempel migrationsfrågor. Den bristande kunskapen gäller i synnerhet när det kommer till platser på jorden som inte är en del av deras vardagsliv i någon vidare mening. Samtidigt står eleverna mer eller mindre enade när det kommer till geografiämnets betydelse för dem. De anser inte att ämnet hjälper dem att tillgodogöra sig aktuella och relevanta kunskaper om sin omvärld. Undervisningen de möter tycks istället visa sig sakna flera dimensioner, så som fördjupade och problematiserande diskussioner, eller frågor som kan kopplas till skolans värdegrund.

En stor del av lärarnas arbete består av att belysa och integrera värdegrundsfrågor i sin ämnesundervisning. Genom att ta reda på vilka befintliga kunskaper elever i skolan ger uttryck av att ha, och samtidigt undersöka vad geografiämnet tycks sakna, kan den här studien vara till hjälp för mig i mitt framtida arbete som geografilärare.

Nyckelord: Omvärldsbild, mental karta, geografiundervisning, läroplaner, värdegrund.

Abstract

The purpose of this study is to explore what understanding students in the ninth grade have about the world, and also how they experience geography as a school subject. The study consists of group interviews that were held with five different groups of students, in conjunction with two exercises related to the world map.

The findings demonstrate that students do not have any deeper understanding of the world's societies and current social issues, such as questions regarding migration. In particular, the lack of awareness becomes pronounced when dealing with places and regions which are not part of their everyday life in a broader sense.

Meanwhile, there is consensus when it comes to how the students view geography as a school subject. It appears it does not provide them with the necessary tools to help them understand the world. Also, they do not consider the subject relevant or helpful when it comes to providing knowledge of their own environment. The teaching they encounter instead appears to fall short in several key areas, such as in-depth discussions of problems or issues, and nor does it discuss these questions from the perspective of the school ethos.

A large part of teachers work consists of highlighting and integrating certain principles, such as equality, solidarity and tolerance in their teaching. By investigating what understanding students appear to have, while also exploring what the teaching of the subject of geography seems to lack - or rather need to focus on - I believe this study can be of help to me in my future work as a teacher.

Keywords: Views of the world, mental maps, geography education, curriculum, school ethos.

Förord

Den här uppsatsen är ett självständigt arbete i geografi, med särskilt fokus på kulturgeografi och geografididaktik. Geografiämnet i skolan är ett ämne som, enligt mina erfarenheter, ofta missuppfattas eller underskattas. Få känner till ämnets innehåll och möjligheter, utan det tycks för de flesta väldigt ofta handla om ren kartgeografi när någon försöker sig på att förklara ämnesinnehållet. Det är detta som har fått mig att vilja utreda hur elever i skolan faktiskt upplever geografiämnet.

Jag vill rikta ett stort tack till de skolor och elever som har varit en del av studien och som genom sin medverkan har gjort det möjligt för mig att genomföra undersökningen. Jag vill också tacka min handledare för viktiga och värdefulla synpunkter som bidragit till att föra arbetet i önskvärd riktning.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Problemformulering	2
1.2 Syfte	3
1.3 Frågeställningar:	4
1.4 Avgränsningar:	4
1.5 Disposition.....	4
2. Bakgrund	5
2.1 Skolans läroplan och värdegrund samt geografiämnets kursplan.....	5
3. Tidigare forskning	8
3.1 Människors mentala karta.....	8
3.2 Frirum och tolkningsutrymme	10
3.3 Internationalisering och interkulturell kompetens	11
3.4 Representation och makt	12
4. Metod	14
4.1 Kvalitativa samtalsintervjuer	14
4.2 Övningsuppgifter.....	15
4.3 Urval och genomförande	15
4.3.1 Om informanterna	16
4.3.2 Samtalsintervjuerna	17
4.3.3 Övningsuppgifterna	17
4.4 Generaliserbarhet, reliabilitet och validitet	18
4.5 Etiska överväganden.....	18
5. Resultatredovisning	20
5.1 Elevernas prestationer på kartövningarna	20
5.1.1 Resultat och analys av blindkartan	20
5.1.2 Resultat och analys av övning ”rita världskartan”.....	23
5.2 Elevernas perspektiv på geografiämnet.....	28
5.2.1 Resultatet av intervjuerna	28
5.2.2 Bidrar geografiämnet med nya, relevanta och viktiga kunskaper?.....	30
5.3 Tänkbara konsekvenser av elevernas omvärldsbilder och upplevelser	33
5.3.1 Kunskap och attityd.....	33
5.3.2 Geografiämnets betydelse i en globaliserad värld.	34
6. Slutsatser	38
6.1 Geografiämnet i otakt med samhällsutvecklingen.....	38
6.2 Geografididaktiska konsekvenser.....	39
7. Referenser	40
8. Bilagor	42

1. Inledning

Världen präglas idag av konflikter och strukturer som inte är lätta att förstå sig på. Människor på jorden lever i fundamentalt olika samhällen, samtidigt som komplicerade processer och djupa konflikter i betydande omfattning förändrar hur dessa samhällen ser ut. Ett konkret exempel på detta är flyktingsituationen som världen bevittnar just nu, och till följd av detta är kunskap om vår omvärld något väldigt viktigt. Med detta uppstår nämligen ett ökat behov av att förstå vad det är för mänskliga aktiviteter på jorden som äger rum, vilka konsekvenser detta får för människor och samhällen samt hur dessa förändringar yttrar sig och inte minst varför.

Skolan har ett viktigt jobb att utföra här. I skolans läroplaner står det bland annat att *”skolan ska ansvara för att eleverna inhämtar och utvecklar sådana kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem”*.¹ Vidare står det att *”Skolan ska främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse.”*² Och att *”främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser.”*³

Skolan har inte bara ett kunskapsutvecklande uppdrag utan även ett politiskt uppdrag som handlar om demokratisk fostran, där utbildningen ska förmedla respekt för mänskliga rättigheter och de demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Om den värdegrund som skolans läroplaner bygger på ska kunna förmedlas, krävs det att man kontinuerligt arbetar med dessa frågor i skolan. En viktig del i lärarnas arbete handlar om att integrera och förmedla skolans värdegrund även när det kommer till sin egen ämnesundervisning. Det innebär för mig som blivande geografilärare att jag måste ha en medveten koppling till skolans läroplaner och värdegrund när det kommer till hur jag formar min geografiundervisning.

Under min utbildning till geografilärare har det hos mig väckts frågor om hur väl elever i skolan faktiskt känner till sin omvärld. Det är främst under den geografiska ämnesdidaktiken, samt moment tillhörande kulturgeografien, som jag har fått tillfälle att fundera kring vilka kunskaper, tankar och bilder vi människor har när det kommer till andra delar av världen och om de samhällen och människor som finns. Det här känns för mig väldigt relevant om man som lärare både lättare och mer konkret vill kunna jobba med skolans värdegrund även inom

¹ Skolverket, läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011.

² Ibid.

³ Ibid.

geografiundervisningen, och det kan finnas en poäng i att utgå från eleven och dennes vardagsliv så att man som lärare på så vis får en idé om hur de uppfattar sin omvärld.

1.1 Problemformulering

Sverige är en del av en global värld och därmed är det också viktigt att man i skolan har ett internationellt perspektiv - något som även uttrycks i skolans läroplan. Där står det att *”ett internationellt perspektiv är viktigt för att kunna se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang och för att skapa internationell solidaritet samt förbereda för ett samhälle med täta kontakter över kultur- och nationsgränser.”*⁴ Detta är också viktigt då Sverige som land, såväl historiskt som idag, har haft en öppen hållning gentemot immigration och därmed präglas av mångkulturalism. För att främja förståelsen hos eleverna och ge dem färdigheter som är nödvändiga för att verka i en global värld och i ett samhälle som kännetecknas av möten med människor från andra platser och kulturer än sin egen, är det av intresse att som blivande lärare studera de omvärldsbilder som elever i skolan har.

Geografiämnet spelar en viktig roll här. Under arbetet med de nya kursplanerna för geografiämnet ansåg man att ämnet är viktigt bland annat av anledningen att det i *”en globaliserad och allt mer komplex värld bidrar [...] till att utveckla teorier, metoder och verktyg för att eleven mentalt ska förstå och orientera sig i omvärlden.”*⁵ Man skriver också att *”värdegrundsfrågorna synliggörs [...] på ett tydligare sätt än tidigare och i samband med rumslig omvärldsanalys ska frågor om social rättvisa, solidaritet och etik samt perspektiv som [...] etnicitet aktualiseras.”*⁶

Citaten ovan ligger mycket nära det fokus som skolan har när det kommer till förståelse och medmänsklighet. I läroplanen uttrycks det så här:

Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar. Skolan är en

⁴ Skolverket: läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, 9

⁵ Fridfeldt, Anders och Molin, Lena. Modern geografi i skola och gymnasium. *Geografiska notiser* 2010:3, 114

⁶ op. Cit. 116

social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där.⁷

Mot detta som bakgrund har jag också intresserat mig för huruvida geografiämnet lyckas ta sitt ansvar, och om eleverna upplever att ämnet känns relevant och aktuellt för dem idag. En geografundervisning som håller sig i fas med det som pågår i världen och som problematiserar och behandlar aktuella situationer är alltså av stor betydelse. Att utgå från eleven och dennes kunskaper är också viktigt för att lärare ska kunna få en möjlighet att påverka undervisningen så att den kan leda till ökade kunskaper och ökad förståelse hos eleverna, och samtidigt förmedla den värdegrund som skolan vilar på.

Detta blir utgångspunkten för min uppsats eftersom jag känner att det kan bli ett bidrag till den här diskussionen. Lgr11 har nu varit den aktuella läroplanen i fyra år och jag vill undersöka om geografiämnet i tillräcklig utsträckning tar aktuella samhällsfrågor i beaktande. Uppsatsen är inte bara en undersökning av de generella kunskaper som elever i skolan har idag, utan har också fokus på hur eleverna själva resonerar kring vad geografiämnet har för betydelse för dem. Känns det aktuellt? Känner de att de tillgodogör sig viktiga och relevanta kunskaper? Det är några av frågorna som den här uppsatsen är tänkt att besvara.

1.2 Syfte

Som jag nämnt tidigare har skolan ett stort fokus på att förmedla en värdegrund som bygger på respekt och förståelse för andra människor och främja aktning för varje människas egenvärde. Att jobba med dessa frågor och samtidigt integrera dem i ämnesundervisningen för geografi underlättas av att man har en insyn i hur väl eleverna förstår sig på sin omvärld. En bättre uppfattning om elevernas sätt att resonera kan det leda till att man som lärare tydligare kan arbeta för att eleverna ska uppnå de mål som finns uppsatta i läroplanerna.

Studiens syfte är att – med geografiämnet som utgångspunkt - undersöka vilka generella kunskaper elever i nionde klass har om sin omvärld samt hur de resonerar kring skolämnet geografi. Dessa kunskaper handlar i första hand om hur medvetna eleverna är om situationer i världen som i dagsläget är aktuella både för det svenska samhället och det globala, exempelvis migrationsfrågor. Det handlar också om vilka omvärldsbilder de ger uttryck för, det vill säga deras mentala karta. Till sist har studien också syftat till att undersöka hur eleverna uppfattar geografiämnet och vilka erfarenheter de har av geografiundervisningen.

⁷ Skolverket: läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, 7

1.3 Frågeställningar:

- Vilka kunskaper om sin omvärld ger eleverna uttryck för?
- Hur resonerar eleverna om geografiämnets roll och relevans?
- Vilka konsekvenser skulle elevernas omvärldskunskaper samt deras erfarenheter av geografiämnet kunna få?

1.4 Avgränsningar:

I denna uppsats har jag valt att enbart fokusera på att utgå från eleverna, därmed har jag inget fokus på vad verksamma lärare anser, inte ens när det kommer till samtalen kring geografiämnet. Det beror på att jag som blivande lärare vill utgå från elevernas tankar och upplevelser, vilket är själva grunden för min undersökning. Eleverna som deltar i studien går i årskurs nio och diskussionen som äger rum utifrån läroplanerna utgår i första hand från de som gäller för grundskolan, alltså lgr11.

1.5 Disposition

Under kapitel tre kommer jag att presentera en genomgång av litteratur som har legat till grund för uppsatsen. Litteraturen som jag presenterar här har använts för att både kunna tolka och analysera studiens resultat. Därefter följer ett metodavsnitt där jag redovisar vad studien är baserad på samt hur den har utförts. Under kapitel fem kommer jag att presentera mitt resultat och analysera detta genom att återkoppla till den litteratur som jag tidigare har gått igenom. Till sist kommer jag att avsluta uppsatsen med ett kapitel som kallas för slutsatser. Där följer en genomgång av vad jag har kommit fram till och vilka didaktiska konsekvenser jag tror och hoppas att denna uppsats kan få.

2. Bakgrund

Om man ägnar tid åt geografiämnets kursplaner kan man notera att det finns mycket utrymme att aktualisera ämnet genom att behandla situationer som är mer aktuella i världen idag. Men innan man enbart väljer att titta på geografiämnets kursplan och vad syftet med ämnet är, kan det vara en stor fördel att först titta mer övergripande på skolans värdegrund och uppdrag. Nedan följer en genomgång av dessa dokument.

2.1 Skolans läroplan och värdegrund samt geografiämnets kursplan.

I de inledande delarna av läroplanen som berör skolans värdegrund och uppdrag står det bland annat att:

Skollagen (2010:800) slår fast att utbildningen inom skolväsendet syftar till att elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. [...] Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Var och en som verkar inom skolan ska också främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö.

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan ska gestalta och förmedla.⁸

Vidare står det även att:

Skolan ska främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling ska prägla verksamheten. Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling. Sådana tendenser ska aktivt motverkas.⁹

Lärare har som uppdrag att överföra skolans och läroplanernas värdegrund även till de enskilda ämnena. Det gäller alltså att, när det kommer till sin egen ämnesundervisning, presentera ett medvetet värdeinnehåll som ligger i linje med gällande läroplan.¹⁰ I grundskolans kursplan för geografi står det att *"eleverna ska utveckla en geografisk referensram och ett rumsligt medvetande."* Det står även att *"undervisningen i ämnet*

⁸ Skolverket: Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, 7.

⁹ Ibid.

¹⁰ Molin. *Rum, frirum och moral*, 13

geografi ska ge eleverna möjlighet att se världen ur ett helhetsperspektiv.” Detta ligger även i linje med ämnets syfte som presenteras i gymnasieskolans kursplan, där det står skrivet att geografiämnet ska syfta till att *”eleverna utvecklar kunskaper om jorden som ett sammanflätat, föränderligt och komplext system.”*

Alla dessa punkter är väldigt aktuella idag – och har varit under en längre tid – och att jobba med dessa frågor är ett uppdrag som geografiämnet har tagit på sig. För att man som lärare ska kunna lyckas med en undervisning som bidrar till att eleverna får en möjlighet att tillgodogöra sig relevanta kunskaper, är det viktigt att man är medveten om elevernas förutsättningar idag. Det är viktigt att geografiundervisningen håller sig i fas med vad som pågår i världen, för att eleverna på så vis ska kunna knyta an till den lättare, men samtidigt är det också viktigt att geografiundervisningen utgår från eleven och dennes kunskaper och tankar.

Eftersom världen förändras är det rimligt att göra bedömningen att även geografiämnet behöver göra det. Vissa frågor är mer aktuella idag än vad de har varit förr, precis som det är rimligt att anta att andra frågor kan vara mer aktuella i framtiden. Geografi är helt enkelt ett aktualitetsämne, vilket innebär att det förändras (eller bör förändras) då världen gör det. Poängen är att det är en diskussion som fortgår och vart man hamnar i det samtalet kommer sedan att avgöra hur ämnesinnehållet ser ut och vilket fokus man har.

Ett exempel på detta är den nya läroplanen som började gälla i svensk skola 2011, Lgr11. När dessa förändringar diskuterades uppstod också en diskussion specifikt kring geografiämnet och den uppfattning av ämnet som dåvarande utbildningsminister Jan Björklund hade. I en debattartikel, skriven av professorer och lärare, menade man att utbildningsministern uppvisade en okunnighet då han inte förstod behovet av modernisering. Artikelns författare skrev då att:

Jordens utveckling och dagens epokfrågor är kopplade till en globaliserad värld där politiska och ekonomiska maktstrukturer ändras, resurskonflikter ökar och klimatförändring ändrar människans livsvillkor lokalt och globalt. Vi måste förhålla oss till denna utveckling genom goda kunskaper om de processer som omformar världen.¹¹

Man skrev vidare att Jan Björklunds inställning antyder att man vill tillbaka till att *”rabblaren namnkunskap utan kontext”*¹² och man problematiserade det faktum att tidigare

¹¹ Svenska Dagbladet debatt: Björklund kör över experterna om geografi

¹² Ibid.

kursplaner i geografi har haft ett förlegat, etnocentriskt synsätt på världen. Det som hade konstaterats gällande geografiämnet var att eleverna inte fick tillfälle att träna och utveckla kunskaper som gör att man kan finna samband, utläsa tänkbara konsekvenser och dra slutsatser kring sin omvärld.

Arbetet med en ny kursplan i geografi ”tog sin utgångspunkt i ambitionen att öka ungdomars beredskap för att agera i en dynamisk, globaliserad värld.” När arbetsgruppen som stod för arbetet med geografiämnets nya kursplan diskuterade ämnets centrala innehåll kom man fram till följande:

Gruppen enades om att revideringsarbetet skulle vila på frågor som diskuteras i samhället nu och som med största sannolikhet kommer ha relevans under lång tid framöver och som geografiämnet både har teoretiska och metodiska angreppssätt att besvara. Därmed ska undervisningen stödja elevernas utveckling vad gäller handlingskompetens och eget beslutsfattande. Undervisningen i geografi ska även stödja elevers demokratiska bildning och främja deras intresse och engagemang att delta i samhällsdebatten i enlighet med läroplanens värdegrund.¹³

Just detta sätt att se på geografiämnet har sedan präglat det centrala innehållet, vilken roll man bedömer att geografin har i skolan samt hur lärare sedan bör arbeta med ämnet i klassrummen. Geografiämnet har alltså flitigt diskuterats i olika sammanhang då man länge har sett ett behov av förändring som ett direkt resultat av en mer globaliserad värld. Därmed finns det också gott om punkter i geografiämnets kursplan, så som den ser ut idag, som kan motivera lärare att använda ämnet tillsammans med eleverna utifrån rådande situationer i världen. Men det finns också all anledning att utgå från vad eleverna kan eller vad som känns aktuellt för dem, och sedan ha detta som utgångspunkt för att granska bl.a. samhällsstrukturer, människor, kulturer och platser - för att på så vis både få en ökad förståelse men också de nödvändiga färdigheterna som nämnts ovan.

¹³ Fridfeldt och Molin. Modern geografi i skola och gymnasium. *Geografiska notiser* 2010:3, 112f

3. Tidigare forskning

Den här uppsatsen utgår – vilket titeln föreslår – från skolan, eleverna och geografiämnet. Mitt fokus ligger på att synliggöra, problematisera och diskutera dessa tre områden inom ramen för uppsatsens frågeställningar. Min utgångspunkt som blivande lärare är att börja hos eleverna; vad kan de? Hur resonerar de? Ett tydligt lärandeperspektiv gör sig alltså gällande här, och därmed kommer skolans läroplaner och ett geografididaktiskt inslag att prägla diskussionen kring undersökningens resultat.

3.1 Människors mentala karta

En del av uppsatsen handlar om att utreda vilka omvärldsbilder och mentala kartor som elever i skolan ger uttryck av att ha. Med begreppet mental karta menar jag den bild av världen som varje individ bär med sig i sin hjärna, och det kan handla både om hur de tror att världen ser ut, men också vilka tankar och vilken förståelse som finns om andra platser. Människors mentala karta är därmed alltid subjektiv. Jag använder mig av Nationalencyklopedins definition av begreppet, där det inom geografin är en:

Benämning på den inre bild av den geografiska verkligheten som varje människa bär med sig och som används för att tolka omgivningens rumsliga innehåll och organisation. Den mentala kartan blir en blandning av information och tolkning som reflekterar inte enbart vad en individ vet om olika platser, utan också vad hon känner. Individens politiska, sociala, kulturella och ekonomiska värdesystem tjänar oftast syftet att rangordna olika platser.¹⁴

Vi talar alltså om ett begrepp som inkluderar flera saker, nämligen en kombination av kunskap, tolkningar, förståelse, fördomar med mera. Detta i sin tur resulterar i uppfattningar och värderingar som vi har om andra platser på jorden. Vår mentala karta ser alltså olika ut, den påverkar våra värderingar och attityder, och den kan förändras - till exempel genom vår omvärldskunskap. Men i diskussionen om omvärldsbilder och mentala kartor ingår även hur man föreställer sig att världen ser ut i mer fysisk bemärkelse, alltså den kartliknande bilden av platser som vi människor bär med sig i vår hjärna. Solveig Mårtensson och Gösta Wennberg skriver att orienteringsämnen som geografi ska ge elever kunskap om sin omvärld och förklaringar om dess struktur.

¹⁴ Nationalencyklopedin. Mental Karta.

Till geografiämnet hör dessutom till att det ska lära dem att hitta i världen och ge eleven nödvändiga verktyg som krävs för att kunna förstå andra länder och samhällen.¹⁵ En gemensam karta är som ett gemensamt språk som kommer till användning när vi pratar, utforskar och söker förståelse för andra delar av världen och när vi försöker utreda komplexa samband. Mårtensson och Wennberg poängterar att geografilärare kan ha stor nytta av att till exempel låta elever rita olika kartor ur minnet eftersom man på så vis får kännedom om deras mentala karta, vilket sedan kan påverka undervisningen.

Det finns idag undersökningar om hur elevers mentala kartor ser ut. En C-uppsats som jag själv har intresserat mig för heter *"Världen omkring oss och världen inom oss"*, skriven av Denisé Lundgren och Annamaria Modéer, dåvarande studenter vid Malmö Högskola. I sin undersökning kommer de fram till slutsatsen att *"eleverna har brister i sin geografiska omvärldsbild och kunskaper om var olika platser ligger i Sverige och världen."* Det är ett resultat som stämmer ganska bra överens med vad Holmén och Anderberg har kommit fram till i boken *Geografiämnet i gymnasiet*. De konstaterar att deras misstankar om att skolgeografiska fenomen och problem i såväl Sverige som världen inte bara misslyckas med att nå önskvärda resultat, eller klarar av att följa med i utvecklingen som den bör, utan dessutom att de *"snarast blivit överraskade över elevernas grunda kunskaper och schablonartade omvärldsbilder."*¹⁶

Thomas F. Saarinen är en geograf som jobbat mycket med mentala kartor. Han står bakom en omfattande undersökning där han utredde hur elever från olika länder i världen uppfattar sin omvärld. Han kom då fram till att områden som ligger nära personen oftare kommer till uttryck på övningar som exempelvis kan handla om att rita världskartan utifrån hur man tror att den ser ut.¹⁷ När det kommer till diskussionen om mentala kartor kan därför avståndsbegreppet vara av relevans. Inom geografin används det bland annat inom det man kallar för 'spatial analysis'. Avståndsbegreppet kan då tolkas på tre olika sätt; det absoluta, det relativa och det kognitiva. Det absoluta avståndet handlar om hur långt det är mellan plats A och plats B, uttryckt i exempelvis kilometer. Det relativa avståndet uttrycks i tid, ansträngning eller kostnaden att ta sig till en specifik plats. Sist har vi det kognitiva avståndet,

¹⁵ Mårtensson, Solveig & Wennberg, Gösta; Kartan och omvärldsbilden; I *Geografi - världens ämne: om att undervisa i geografi*, 1. uppl., Utbildningsradion, Stockholm, 1996, 114

¹⁶ Holmén, Hans & Anderberg, Stefan, *Geografiämnet i gymnasiet: kunskapssyn, ämnesuppfattning, arbetsformer*, Univ., Lund, 1993, 178

¹⁷ Thomas F. Saarinen; Student Views of the World; I *Image and environment*. Lundberg, Ulf, Downs, Roger M. & Stea, David (red.), 153

som lättast förklaras genom att kalla det för det upplevda avståndet. Det kognitiva avståndet är det som främst kommer till uttryck när det handlar om våra mentala kartor. En plats kan *kännas* längre bort eller mindre åtråvärd - något som ligger helt i betraktarens ögon. Det är alltså våra egna tankar och föreställningar om olika platser som är det kognitiva avståndet.¹⁸ Det kognitiva avståndet är inte något statiskt utan kan förändras genom en ökad kunskap. Fördomar eller bristande kännedom om platser kan utbytas mot kunskap, fascination och intresse, och genom det kan sedan en plats kännas mer attraktiv - det kognitiva avståndet har då minskat. Detta kan givetvis även gå åt andra hållet.

Vad som är intressant för diskussionen om mentala kartor och kognitivt avstånd då Saarinen skriver om närhetsprincipen är att det inte bara handlar om geografisk närhet, utan även kulturella faktorer har en avgörande roll. När Thomas F. Saarinen skriver om närhetsprincipen innefattar det även vad ofta som syns och hörs i vårt vardagsliv, till exempel genom medierapportering, som tenderar att fokusera på länder som kulturellt ligger nära oss själva. Hans undersökning visade att elevernas ritade kartor oftare innehöll länder som tillhör den rika, industrialiserade världen, och eleverna som deltog i studien skriver han själv bestod av elever från "*white, wealthy, industrialized nations*" i tre av de fyra fallen.

3.2 Frirum och tolkningsutrymme

Lena Molin, universitetslektor vid Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier vid Uppsala universitet, står bakom en studie av skolgeografins innehållsval. I sin avhandling konstaterar hon att geografiundervisningen präglas av starka traditioner och är långsamt på att utvecklas. Detta i kombination med att samhällets utveckling ständigt fortskrider har resulterat i att bilden blir ensidig och att den saknar flera dimensioner, exempelvis den moraliska.¹⁹

I studien observerar Molin hur geografielektioner i skolan genomförs för att se vilken typ av innehållsval som lärare gör. Hon kom då fram till att lärare ofta väljer att avstå från det tolkningsutrymme som finns via det hon kallar för frirummet, det vill säga "*vilket ämnesstoff som verksamma lärare väljer för att koppla läroplanens mål, via kursplanerna, till den praktiska undervisningen i skolämnet geografi.*"²⁰ Innehållsvalet styrs istället till stor del av

¹⁸ Knox, Paul L. & Marston, Sallie A., *Places and regions in global context: human geography*, 5. ed., Pearson Education, Upper Saddle River, N.J., 2010, 24

¹⁹ Molin, Lena, *Rum, frirum och moral: en studie av skolgeografins innehållsval*, Department of Social and Economic Geography, Uppsala University, Uppsala, 2006, 205

²⁰ op. cit. 204

selektiva traditioner och konsekvensen av detta blir, enligt Molin, att läroplanernas fokus på demokratisk fostran eller möjligheten att diskutera frågor som bland annat solidaritet, social rättvisa och jämlikhet, sällan kommer till uttryck eller relateras till ämnesstoffet och undervisningen i ämnet.²¹

I slutet av sin studie konstaterar Molin att elevperspektivet inte fått tillräckligt med utrymme i hennes avhandlingsarbete. Hon skriver att *”det har inte varit min avsikt att studera de enskilda elevernas lärande och subjektiva uppfattning av de meningserbjudanden som görs via skolas geografiundervisning”*, men hänvisar till att de utvärderingar som gjorts på området har visat att eleverna sällan uppvisar ett utvecklat orsakstänkande, utan snarare att *”historiska, samhällliga och strukturella orsaksuppfattningar var sällsynta.”*²² Eleverna visade dessutom upp ett bristande kritiskt förhållningssätt gentemot information. Detta är något som Holmén och Anderberg konstaterat, när de skriver att elever uppvisat bristande kunskaper om sin omvärld. De skriver att geografiämnet ofta visat sig brista när det kommer till bland annat perspektivutveckling och att *”detta är anmärkningsvärt i en tid då vi blir allt mer beroende av vår omvärld och då just de geografiska frågeställningarna och behovet av syntetiserande perspektiv tycks mer aktuella än någonsin.”*²³

3.3 Internationalisering och interkulturell kompetens

Något jag just redovisat är att forskning på området visar att elevers omvärldskunskap ofta tycks vara bristandet, samtidigt som man också konstaterat att vissa centrala skolvärden, så som solidaritet och jämlikhet, sällan kommer till uttryck i undervisningen. Nämnas bör därför att vi människor i mångt och mycket är en produkt av vår omgivning. Våra personliga tankemönster formas inte bara av vad vi lär oss under uppväxten, utan också av det samhälle där vi lever och som vi är en del av. Kunskap är *en* del i hur vi förstår oss på andra platser men även kulturer och individer, och det avgör både hur väl vi kan förstå, men också hur vi tolkar saker och ting. Det som faller utanför vår kunskapshorisont hamnar under det man kan kalla för attitydplanet, det vill säga våra personliga tankemönster som kommer från uppväxten.²⁴ Attitydplanet och våra personliga tankemönster är en del av varje människas

²¹ op. cit. 205

²² Molin. *Rum, frirum och moral*, 205

²³ Holmén, Hans & Anderberg, Stefan, *Geografiämnet i gymnasiet: kunskapssyn, ämnesuppfattning, arbetsformer*, 178

²⁴ Illman, Ruth & Nynäs, Peter, *Kultur, människa, möte: ett humanistiskt perspektiv*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2005, 62f

egen upplevelsevärld och det är en stor del i hur vi resonerar om platser eller människor från andra kulturer än vår egen.

År 1999 släpptes en rapport som fick namnet ”Skola i utveckling - att möta det annorlunda”. Rapporten består av ett utvecklingsarbete där cirka 270 skolor deltog. Fokus för skolornas utvecklingsarbete byggde på internationalisering, ett begrepp som kortfattat kan förklaras på följande sätt: *”Internationalisering sträcker sig ut över den egna skolmiljön, lokalsamhället, Norden, Europa och världen men vänder sig också inåt en process som handlar om personlig utveckling där skolans värdegrund ska förmedlas till eleverna.”*²⁵

Syftet med att jobba med internationalisering förklaras ofta av de inblandade som att eleverna får vidga sin horisont, det vill säga att de ges en möjlighet att få upp ögonen för ”nya” saker. Ur detta kommer sedan fler perspektiv och möjligheter. Vikten av att ha kunskap om - för att på så vis kunna förstå sin omvärld - har blivit särskilt viktigt i en tid där vi mycket oftare kommer i kontakt med andra platser och människor på ett eller annat sätt. Att man har förstått detta märks inte minst av skolornas utvecklingsarbete som jag just nämnt, eller av anordnade teman i samhället, till exempel ”Global Week”, som år 2015 har fokus på Global migration i världen. I det globala och mångkulturella samhället är det oundvikligt att det här leder till att man behöver arbeta med frågor av det här slaget. Det är också därför skolans läroplan genomsyras av begrepp som respekt, förståelse och acceptans.

3.4 Representation och makt

Jag har tidigare varit med och skrivit ett självständigt arbete om nyanlända elever i svensk skola. Under de intervjuer som genomfördes som en del av den undersökningen kom det fram att sammanhållningen elever emellan inte alltid fungerar så bra. Till exempel förekommer ordet ”flykting” som ett skällsord och det råder i vissa fall en tydlig hierarki på skolor. En elev som flytt från förhållanden som präglats av utsatthet kunde anses vara ”en jävla flykting” och elever från specifika länder, till exempel Somalia, kunde vara särskilt utsatta för trakasserier.

En lärare berättade för oss då att *”somalierna står lägst, det är jättemycket rasism mot dem.”*

²⁶ Och en annan lärare hade följande att säga: *”Det är fruktansvärt komplext det här med elever med så många olika bakgrunder. Det är inte bara det att de är nyanlända, de kommer*

²⁵ Skolverket: *Skola i utveckling*, Stockholm, 1997-1999, 6

²⁶ Colombo, Emilia, Lannö, Henrik och Pålsson, Anders. *Nyanlända elever – en intervjustudie om nyanlända elevers utbildning i Göteborgs förorter*, 44

ju från olika länder, så det handlar ju också om konflikter mellan olika grupper."²⁷ Att lärare vittnar om den här typen av förhållanden på skolor rimmar illa med de grundläggande värden som skolan är tänkt att förmedla.

Varför det på vissa skolor bildas en slags elevhierarki är inte lätt att svara på, men att just nyanlända barn som kommit till Sverige som flyktingar betraktas som något negativt, eller att elever från Somalia står lågt i kurs, kan ha att göra med såväl bristande kunskap, specifika kulturella föreställningar eller representation. Representation är en form av makt, både i form av vem som kan representera sig själv och andra, men också hur det görs. Ett exempel handlar om hur Afrika representeras i andra länder, där det nästan uteslutande talas om fattigdom, ohälsa, krig och allmän misär.²⁸

En förenklad indelning av "den rika" och "den fattiga" världen, till exempel genom ensidiga beteckningar som "I-land" och "U-land", bidrar till att dra en skiljelinje mellan "vi" och "dem". Detta är *en* förklaring till varför vissa grupper har svårare att accepteras och inkluderas i skolans gemenskap, och en stor anledning till varför det kan vara viktigt att utreda vilken omvärldskunskap elever har och vad det kan få för resultat.

Genom att integrera skolans läroplan i geografiundervisningen kan lärare bidra till att eleverna har med sig gedigna kunskaper om främmande miljöer och människor. Genom dessa färdigheter får sedan eleverna bra förutsättningar att hantera kulturmötet, och genom öppenhet, ödmjukhet, nyfikenhet och förståelse blir ett samspel med andra människor mer naturligt. Det handlar alltså om att eleverna ska känna till och förstå, snarare än att låta bristfälliga kunskaper leda till avståndstagande, avsky eller rädsla.

Jonas Stier skriver om kulturmötet och dess utmaningar och möjligheter. Han menar att vår interkulturella kompetens ofta visar sig vara otillräcklig då vi möter främmande kulturer.²⁹ Genom att man inom geografiundervisningen lyfter upp och diskuterar aktuella händelser i världen och jobbar med dessa frågor tillsammans med eleverna, kan man göra så att eleverna lättare kan sätta sig in i människors situation och främja förståelsen för andra människor. Det skulle i sin tur kunna motverka risken att det uppstår spänningar eller konflikter mellan elever och därmed blir en realisering av skolans värdegrund enklare att uppnå.

²⁷ Ibid

²⁸ Williams, Glyn, Meth, Paula & Willis, Katie, *Geographies of developing areas: the Global South in a changing world*, Second edition., 2014, 3ff

²⁹ Stier, Jonas, *Kulturmöten: en introduktion till interkulturella studier*, 2. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2009, 147

4. Metod

Under detta kapitel kommer jag att redogöra för vad som ligger till grund för min undersökning samt hur denna har genomförts. Jag vill att den undersökning som uppsatsen bygger på skulle bli så bred och heltäckande som möjligt, och därför har jag använt mig av ett par olika metoder. Jag tror att resultatet blir mer tillförlitligt genom att jag breddat undersökningen och dels samlat in mer material, men också genom att jag lyckats nå flera olika perspektiv.

4.1 Kvalitativa samtalsintervjuer

En del av studiens material består av kvalitativa samtalsintervjuer. Dessa genomfördes med hjälp av totalt fem elevgrupper, med fyra till fem deltagande elever i varje grupp. Detta tillvägagångssätt är främst grundat i att det lättare låter mig komma åt den enskilda elevens kunskaper och tankar. Med andra ord kan jag observera hur eleverna kommunicerar sina egna uppfattningar om sina kunskaper om världen och om geografiämnet.

Min bedömning är att jag som intervjuare gynnas av att använda mig av samtalsintervjuer eftersom det ger mig möjlighet att följa upp tankegångar och diskussioner som är av extra stort intresse för studien. Detta i motsats till om jag istället valt att använda mig av en enkätundersökning, eftersom undersökningen då skulle drabbas av enkätens höga grad av standardisering. En enkät innebär att svarspersonerna ofta blir begränsade i sina svar, och till det är frågorna jag har möjlighet att ställa dessutom tämligen slutna. Genom att istället ha ett samtal med eleverna får jag som intervjuare en helt annan möjlighet att få fram elevernas kunskaper och åsikter på ett mycket mer utvecklat sätt.³⁰ Dessutom anser jag att man genom ett fritt samtal får tillgång till en annan viktig dimension i undersökningen, nämligen ett samspel som bidrar till att jag får ökad kunskap genom det utbyte av synpunkter som sker under samtalets gång.

Ytterligare en orsak till varför en enkätundersökning skulle kunna vara problematisk i det här sammanhanget handlar om att jag vill ha kontroll över svaren så att jag vet att jag får ut det jag vill av min undersökning. Det kan till exempel handla om att jag vill säkerställa att det blir

³⁰ Steinar Kvale och Svend Brinkmann. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur. 1997, 9

seriöst genomfört, vilket kan bli svårare att kontrollera vid en enkätundersökning.³¹ Mot detta som bakgrund har jag gjort bedömningen att samtalsintervjuer är den metod som lämpar sig bäst vid den här typen av undersökning.

4.2 Övningsuppgifter

Eftersom jag inte bara intresserar mig för elevernas uppfattningar utan också känner att jag kan ha nytta av att på ett konkret sätt se deras faktiska kunskaper om hur deras mentala karta ser ut i mer fysisk bemärkelse, kände jag att undersökningen skulle gynnas av två mindre övningar. Den här delen av undersökningen består av två övningar kring världskartan. Detta är övningar som tidigare har använts i andra studier (se tidigare forskning) men som alltså även jag har valt att använda mig av. Båda övningarna syftar till att ge mig en idé om hur väl eleverna känner till var andra länder ligger. Det är dessutom länder som i flera fall är aktuella i samhällsdebatten just nu och som därmed är särskilt intressanta att se om de har kännedom om.

4.3 Urval och genomförande

Eleverna som finns representerade i studien kommer från två olika skolor. Min studie går emellertid inte ut på att jämföra elevernas resultat från respektive skola med varandra, utan jag har valt att utgå från det gemensamma resultatet och ser det som representativt för elever i svensk skola. Men trots att jag inte har för avsikt att jämföra skolornas resultat med varandra kan det finnas en poäng med att ge lite kort bakgrundsinformation om de två verksamheterna. Båda skolorna är generellt sett ganska lika varandra, de är kommunala skolor utan någon specifikt uttalad pedagogisk inriktning. Den stora skillnaden finner vi i snarare i skolans närområde, där den ena ligger i en välmående stadsdel nära centrum där föräldraengagemanget i skolan är stort. Den andra skolan tillhör ett primärområde som ligger en bit utanför stadskärnan och som ofta anses vara mer socialt utsatt. Att de två skolorna har ett elevunderlag som ser olika ut ser jag som en styrka för studien, eftersom det blir mer representativt för en studie som ämnar undersöka mer generellt vad elever i svensk skola visar.

Eftersom lärare inte tillhör en yrkesgrupp som kännetecknas av att ha ett överflöd av tid till förfogande, har jag inte getts utrymme att utföra samtliga uppgifter på alla de tre nior jag

³¹ Esaiasson, Peter, *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*, 3., [rev.] uppl., Norstedts juridik, Stockholm, 2007, 265

besökt. Tillvägagångssättet ser alltså lite olika ut beroende på klass. Den första klassen har fått vara med på intervjuer samt övningsuppgift ett (rita världskartan). De två andra klasserna på den andra skolan har i den ena klassen fått rita världskartan samt testat sina kunskaper på blindkartan och i den tredje och sista klassen har jag enbart haft intervjuer med eleverna.

Tabell 1: Översikt över vilka klasser som gjorde vad.

Skola 1, klass 1	Skola 2, klass 2	Skola 2, klass 3
Övning 1: Rita världskarta	Övning 1: Rita världskarta	Intervjuer
Intervjuer	Övning 2: Blindkarta	

De samtal som har genomförts som en del av min undersökning har jag spelat in på mobiltelefon och sedan transkriberat. Det föreligger ett visst bekvämlighetsurval³² när det kommer till mitt val av den ena skolan, då det är en verksamhet där jag både gjort praktik som en del av lärarutbildningen, och sedan också haft en anställning. Eleverna som intervjuats här känner jag därmed sedan tidigare.

4.3.1 Om informanterna

Det föreligger inget särskilt urval när det kommer till vilka elever som deltog vid intervjuerna, utan de som finns representerade här består av en slumpmässig blandning av elever där alla som varit intresserade har fått ställa upp som deltagare inom ramen för den lektionstid som jag har haft till förfogande. Gruppkonstellationerna vid samtalsintervjuerna ser ut så som redovisas nedan:

Tabell 2: IP står för Intervjuperson

Grupp 1	Grupp 2	Grupp 3	Grupp 4	Grupp 5
IP1	IP6	IP11	IP15	IP20
IP2	IP7	IP12	IP16	IP21
IP3	IP8	IP13	IP17	IP22
IP4	IP9	IP14	IP18	IP23
IP5	IP10		IP19	

³² Esaiasson m.fl. *Metodpraktikan*, 188.

4.3.2 Samtalsintervjuerna

Eftersom jag i första hand intresserar mig för elevernas egna tankar lät jag dem till stor del styra samtalen själva, på så vis att ordet ofta var fritt och vem som helst kunde svara eller tillägga något. Till min hjälp hade jag en intervjuguide innehållande mer allmänna frågor som jag ville att vi skulle diskutera någon gång under samtalet. Vad samtalen har handlat om har därmed också kunnat vara ett resultat av hur intervjupersonerna började samtala kring mina mer allmänna frågor. I och med detta påverkades även jag av hur intervjupersonerna svarade på dessa, vilket sedan styrde hur eller om jag kände ett behov av att formulera uppföljningsfrågor. Ett samtal med en grupp behöver därmed inte vara identiskt med ett samtal med en annan grupp, bortsett från att jag som intervjuare då och då riktat in samtalen på vissa specifika områden. Utgångspunkten för samtalen kan därmed bedömas vara semistrukturerade intervjuer med relativt låg grad av standardisering.³³ Anledningen till varför jag valde gruppsamtal framför individuella intervjuer grundar jag främst i att jag intresserade mig för samtalen eleverna emellan, det vill säga hur eleverna resonerar, vilka åsikter de uttrycker samt hur dessa diskuteras med varandra.

4.3.3 Övningsuppgifterna

Mina två övningsuppgifter syftade främst till att undersöka den mer fysiska bilden som eleverna har om världskartan. Den första uppgiften eleverna fick gick ut på att rita världskartan på ett blankt papper. Anledningen till varför jag bedömde detta som en relevant uppgift var för att jag ville kunna se om det går att finna mönster i hur elevernas mentala karta ser ut.

Till den andra övningen fick eleverna sedan ett A4 papper med en bild på världskartan. På det pappret fanns även en lista med namn på olika länder och städer som de geografiskt skulle placera ut efter bästa förmåga. Syftet med denna blindkarta är, likt första övningen, att ge mig en uppfattning huruvida det finns återkommande mönster i elevernas svar.

Vid min bedömning av resultatet kring blindkartan vill jag förmedla en mer rättvis bild av hur eleverna faktiskt presterat, än att bara bedöma ett svar som antingen rätt eller fel. Jag har därmed också tagit hänsyn till om elevernas svar ändå är att betrakta som i närheten, eftersom jag bedömer att bilden inte blir lika hårdragen genom att göra på det viset. Men, därmed

³³ Esaiasson m.fl. *Metodpraktikan*, 259

ligger det också en viss subjektivitet i den bedömningen, eftersom det är en fråga om tolkning när det kommer till huruvida ett svar är att betrakta som ”nära” eller ”mycket nära”.

4.4 Generaliserbarhet, reliabilitet och validitet

Ett bra källmaterial kännetecknas av hög tillförlitlighet och giltighet, det vill säga reliabilitet och validitet. Detta får man dels genom att man empiriskt undersöker just det man har som ambition att undersöka, men också genom att det sedan görs på ett tillförlitligt sätt. Det senare innebär att man ser till att undersökningen inte drabbas av slumpmässiga fel.³⁴

Syftet med min studie har varit att, genom kvalitativa samtalsintervjuer och övningsuppgifter, ta reda på vilka kunskaper elever i skolan har om sin omvärld, samt deras perspektiv på geografiämnet. Jag har formulerat min undersökning mot detta syfte och sedan sammanställt och bearbetat all data på ett likvärdigt sätt genom hela studien. Jag gör därmed bedömningen att reliabiliteten och validiteten är förhållandevis god.

Jag är nöjd med det material som studien har gett mig, men jag vill samtidigt understryka att då elevantalet som finns representerat i uppsatsen är av mindre storlek, måste generaliserbarheten fortfarande betraktas som relativt låg.

4.5 Etiska överväganden

När man genomför studier som innefattar andra människor är det viktigt att vara medveten om att det finns regler och riktlinjer för hur detta utförs på ett korrekt sätt. Det handlar dels om övergripande forskningsetiska principer, men vad som varit särskilt viktigt för min studie berör integritetskänsligt material som - vid felaktig behandling - skulle kunna skada deltagande människor eller verksamheter.

Inför min undersökning har jag tagit del av den information som finns att tillgå vetenskapsrådets hemsida och noga efterföljt de fyra huvudkraven på forskning som finns.³⁵ Informanterna har således informerats om att deras deltagande är en del av en uppsats som skrivits inom lärarutbildningen vid Göteborgs universitet. De har även informerats om att deras deltagande är helt frivilligt, och att såväl deras skola som de själva garanteras fullständig anonymitet.

³⁴ Östman, Peter, *Geografi som vetenskap: en introduktion*, Liber Förlag, Malmö, 1985, 68

³⁵ Vetenskapsrådet: *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, 6ff.

Det står skrivet att det är viktigt att värna om personens integritet, och till detta klassas ”*all slags information som direkt eller indirekt kan hänföras till en levande enskild fysisk person. Det kan vara upplysningar om namn, personnummer, födelsedatum, nationalitet, utbildning, familj och anställningsförhållanden.*” Därmed har inga sådana uppgifter samlats in vid undersökningens genomförande.

Slutligen har de också informerats om att materialet som deras deltagande medför enbart kommer att användas i min uppsats och inte i några andra sammanhang. Efter att eleverna har delgivits den här informationen och därefter valt att ställa upp, har undersökningen genomförts.

5. Resultatredovisning

Under den här rubriken kommer jag att redovisa det material som min undersökning har genererat. Det vill säga hur eleverna har presterat på mina två övningsuppgifter som berör kartan samt vad som framkommit under mina elevsamtal. Samtidigt kommer jag även att både tolka och analysera resultatet med hjälp av relevant litteratur. Resultatredovisningens kapitel är strukturerade utefter undersökningens tre frågeställningar.

5.1 Elevernas prestationer på kartövningarna

5.1.1 Resultat och analys av blindkartan

Under övningsuppgiften som jag kallar för blindkartan, skulle eleverna placera ut specifika platser på världskartan. Platserna som fanns med i studien bestod av en blandning av städer och länder. Följande tabell redovisar hur eleverna presterade under denna övning:

Tabell 3: Statistiken representerar hur 23 elever har presterat.

	Korrekt angivet	Mycket nära	Nära	Inkorrekt/ inget svar
USA	78.26%	13.04%	00.00%	8.69%
Syrien	8.69%	13.04%	17.39%	60.86%
Afghanistan	17.39%	17.39%	8.69%	56.52%
Storbritannien	82.60%	4.34%	0.00%	13.04%
Kapstaden	8.69%	8.69%	17.39%	65.21%
Australien	86.95%	8.69%	00.00%	4.34%
New York City	21.73%	21.73%	30.43%	26.08%
Somalia	26.08%	21.73%	17.39%	34.78%
Egypten	26.08%	17.39%	21.73%	34.78%

Det första som ska nämnas är att resultatet av blindkartan måste förklaras genom att man överväger en mängd faktorer. Elevernas tidigare undervisning som de har mött när det kommer till att utveckla deras kartkunskaper är okänt, något som i hög utsträckning kan påverka resultatet på övningar som denna. Det kan också röra sig om en fråga om fritidsintressen (film, tv m.m.), resvanor eller om man är född i utlandet eller har familj som är det. Med det sagt finns det ändå ett tydligt mönster som framträder som kan vara värt att diskutera vidare.

Eftersom denna uppsats handlar om vilka kunskaper elever i skolan har om andra platser på jorden och hur deras mentala karta ser ut, kan vi inte undgå att komma in på vad som inom geografin kallas för ”spatial analysis”. Förenklat kan vi kalla det att studera det rumsliga utifrån faktorer som lokalisering, avstånd, tillgänglighet med mera.³⁶ I kursplanen för geografi står det bland annat att eleverna ska utveckla sitt rumsliga medvetande.

Platser på blindkartan som inkluderas när man pratar om västvärlden präglas samtliga av en hög grad av korrekta svar. Genom att använda sig av avståndsbegreppet och analysera resultatet utifrån dessa tre sätt att kategorisera begreppet, kan man få en viss förståelse för hur eleverna uppfattar sin omvärld. Det kan vara till nytta eftersom det på ett tydligt sätt synliggör elevernas befintliga kunskaper, och det visar därmed läraren vilka möjligheter och utmaningar som finns när det kommer till undervisningen i geografiämnet.

Om man tittar på resultatet hade man vid en första anblick förenklat kunnat säga att eleverna har lättare för att placera ut platser som har ett kort absolut avstånd från sin egen utgångspunkt. Det vill säga platser som ligger i närområdet. Det skulle i så fall förklara varför eleverna är framgångsrika när det kommer till att markera ut Storbritannien, med 82 % korrekta svar. Det mesta tyder dock på att detta skulle vara just en förenkling, eftersom Australien markerats ut med ännu större framgång, trots ett större absolut avstånd. Det skulle heller inte förklara varför fler elever lyckas placera ut New York City, som faktiskt är en stad, med ett bättre resultat än länder som Afghanistan och Syrien.

Ett tydligt mönster som går att utläsa är snarare att eleverna är mycket framgångsrika när det kommer till att markera ut länder som USA, Storbritannien och Australien. Detta lyckas de med trots att detta är länder som åtminstone två av tre geografiskt ligger väldigt långt ifrån Sverige. Om man diskuterar detta utifrån avståndsbegreppet tyder det här resultatet på att det absoluta avståndet inte duger som förklaring. Ett långt absolut avstånd tycks inte påverka hur väl eleverna känner till var landet eller staden ligger - utan det är snarare fråga om någonting annat.

Slutsatsen man kan dra av detta är att det absoluta avståndet förvisso har varit en barriär för tidigare generationer när det kommer till möjligheten att ta sig till andra platser och därmed hur relevant det har varit att lära sig något om förhållandena där, men att det inte är en betydande faktor idag. En globaliserad värld med bra transportmöjligheter, både fysiska och virtuella, och med digitala hjälpmedel som ger oss tillgång till information och som låter oss

³⁶ Knox & Marston. *Places and regions in global context: human geography*, 2007, 22

etablera relationer med andra platser än den där just vi finns, har resulterat i att gränserna för hur väl vi kan känna till andra platser förflyttats.

Att tolka undersökningens resultat genom att finna en allmängiltig förklaring menar jag nog är omöjligt. Det rör sig snarare om flera olika faktorer som alla har sin del i hur väl man känner till världens platser. Men att eleverna är så framgångsrika när det kommer till platser som ofta betecknas som västvärlden ska man nog inte avfärda som en slump. Jag nämnde att det absoluta avståndet har tappat mycket av sin betydelse. Det som är mer avgörande idag är istället vilka kunskaper och attityder vi har till andra platser på jorden, det vill säga det kognitiva avståndet.

Syrien och Afghanistan är två exempel på platser som människor just nu i snabb takt lämnar. Ofta är det dessutom just det svenska samhället man söker sig till istället. Trots att dessa två länder förekommit mycket i media det här året är det alltså enbart 8 % som vet var Syrien faktiskt ligger, och 17 % har kännedom om var Afghanistan ligger. En överväldigande majoritet har svarat fel, eller valt att inte svara alls på just dessa länder. Varför man i flera fall har valt att i just dessa fall inte ens försöka sig på en gissning har troligtvis att göra med att man inte har någon aning om var länderna kan tänkas ligga. Många av eleverna som har försökt har dessutom placerat Syrien i Afrika, vilket jag menar är något som styrker den misstanken. Det visar att den här regionen, trots att den är så aktuell i diskussioner idag, på något sätt tycks hamnat utanför den värld eleverna känner till och är en del av.

Däremot är eleverna duktiga på att markera ut länder som USA, Australien och Storbritannien. Kulturellt är dessa länder som ligger nära Sverige, och ur ett globalt perspektiv är det länder som är ”viktiga” nog att ha förmågan att representera sig själva - därmed blir de också en mer naturlig del av vår vardag. USA är både ett åtråvärt resmål men också en stormakt som ofta syns i mediala sammanhang. Intryck från dessa länder är väldigt vanligt och elever i Sverige kommer ofta i kontakt med dessa länder på ett eller annat sätt. Detta stämmer även överens med det Thomas F. Saarinen skriver om kulturella faktorer. Nämligen att kartorna tenderar att innehålla länder som tillhör den rika, industrialiserade världen.³⁷ Det handlar mycket om dessa länders förmåga att representera sig själva, men det handlar lika mycket om makten att representera andra.³⁸

³⁷ Saarinen; *Student Views of the World; Image and environment*, 159

³⁸ Williams m.fl., *Geographies of developing areas: the Global South in a changing world*, 10

Vårt sätt att framställa platser på jorden skapar en verklighet för elever där vissa platser är en stor del av deras vardagsliv, medan andra platser hamnar utanför det man har kunskap om eller intresse av. Att Syrien ofta placeras i Afrika skulle kunna ha att göra med att man hört talas om problemen i det landet just nu, och att man förknippar Afrika med just problem och konflikter.

Eleverna presterade något bättre när det kommer till platser i Afrika. En majoritet anger fortfarande länderna felaktigt, men både Egypten och Somalia har fler korrekta svar än Syrien och Afghanistan. Man har dessutom fler svar som varit ganska nära. Det tyder på att eleverna har en större medvetenhet om att dessa länder åtminstone ligger i Afrika, till skillnad från Afghanistan och Syrien som har placerats i många olika regioner eller inte placerats ut alls.

Elevernas kunskaper om de olika platserna, så som det visar sig genom blindkartan, visar på ett så pass tydligt sätt att det kan finnas ett behov att rikta sin undervisning mot särskilda regioner, förslagsvis de som av olika anledningar är mer aktuella idag, för att ge eleverna ökade kunskaper om det som för dem tycks vara mer främmande. Om man bortser från att behandla dessa områden i undervisningen och lyfta upp aktuella frågor som berör människors situationer och levnadsvillkor, skulle det kunna leda till att det kognitiva avståndet mellan en skolungdom i Sverige och en världsdela som Afrika, eller regioner som Mellanöstern växer allt mer. Då blir det även svårare att främja den förståelse för andra människor som läroplanerna vill bidra till.

5.1.2 Resultat och analys av övning ”rita världskartan”

Resultatet som framkommer av uppgiften där eleverna fick i uppdrag att rita världskartan på ett blankt papper styrker det mönster som framkommit av blindkartan. Det vill säga en tydlig ”västerländsk” världsbild gör sig gällande. Att rita världskartan utifrån sin mentala karta är naturligtvis ingen lätt uppgift. Eleverna har tagit sig an den här uppgiften på flera olika sätt med och med varierande resultat. Somliga kartor är ritade med hög medvetenhet om hur världen ser ut. Med det sagt finns det ändå ett tydligt mönster som går att utläsa.

Mårtensson och Wennberg skriver att vi alla har ett behov av att se hur världen hänger samman och att *”skolans geografiundervisning ska hjälpa eleverna att få sammanhang i omvärlden.”*³⁹ Varje elev har sin egen unika karta över omvärlden och en uppgift för geografilärare ligger i att eleverna ska ges en möjlighet att etablera en någorlunda korrekt och

³⁹ Mårtensson & Wennberg, *Geografi - världens ämne: om att undervisa i geografi*, 131

sammanhängande inre karta. Mårtensson och Wennberg skriver vidare att det blir ”en stor gemensam karta, en referensram som vi alla behöver för att samtala om världen och för att hitta i världen. När en inre karta grovt avviker från verkligheten är den en felaktig referensram och detta bäddar för feltolkningar och missförstånd.”⁴⁰

För att fortsätta den här diskussionen ska jag nu visa ett exempel på en världskarta som en elev har ritat. Den här världskartan (se nästa sida) är intressant av flera skäl. Först och främst ger den uttryck för en världsbild där den mentala kartan som eleven uttrycker visar ett Europa som är onaturligt stort i förhållande till de andra världsdelen. En annan intressant aspekt av denna mentala karta är på det sätt som eleven har ritat sitt närområde. Europas landmassa är väldigt tydligt markerat och angivet på ett koncentrerat sätt i centrum. Samtidigt har man ritat ut just Storbritannien men inga andra länder. Det som också kan påtalas är hur litet Afrika är ritat, nästan som liten landmassa som snarast har inkluderats i förbifarten. Dessutom saknas världens absolut största världsdelen Asien helt och hållet.

Thomas F. Saarinen skriver om *the factor of proximity*. Utifrån denna princip kan man förvänta sig att sitt eget närområde är det som känns mest bekant och som därmed är mest troligt att inkluderas i kartor ritade från minnet.⁴¹ Eftersom man ofta känner till mer om det som ligger nära en själv och ger detta ett utökat utrymme, innebär detta även att det ofta resulterar i att skalan blir felaktig. På samma sätt blir platser som man har mindre kännedom om ofta nedgraderade på så vis att de ges mindre utrymme eller utelämnas helt. Detta är något som även yttrar sig i de världskartor som jag har fått ritade av eleverna i min undersökning. Det handlar då ofta om att elevernas kartor präglas av en eurocentrisk världsbild på så vis att utgångspunkten är Europa, och att just den här världsdelen ofta ritas som världens centrum, samtidigt som dess volym tenderar att bli överdriven.

⁴⁰ Ibid

⁴¹ Saarinen; *Student Views of the World; I Image and environment*, 153f

Figur 1: Exempel på världskarta ritad av en elev.



Detta är ett mönster som stämmer överens med en tidigare undersökning på samma område. I uppsatsen *Världen omkring oss och världen inom oss*, skriver författarna att ”nästan alla världskartorna var oproportionerliga, icke skalenliga och Norden eller hela Europa blev enorma i storlek, t.ex. kunde Norden vara så stort som halva Afrika.”⁴² Geografi är ett ämne där den här typen av diskussion blir extra viktig eftersom kartan som redskap är så centralt. I kunskapskraven står det dessutom att eleverna ska ha grundläggande kunskaper om världsdelarna och kunna beskriva lägen och storleksrelationer mellan olika geografiska objekt.

Ytterligare ett exempel på detta kan man se genom en karta (se nästa sida) där ”EU” är en enda stor landmassa i centrum. Vissa specifika länder finns markerade, så som Australien, Ryssland och Italien. Afrika är återigen väldigt litet i förhållande till hur verkligheten ser ut. Det blir tydligt när man undersöker elevernas mentala kartor att de platser på jorden som är viktiga för individen, också syns på den ritade mentala kartan.

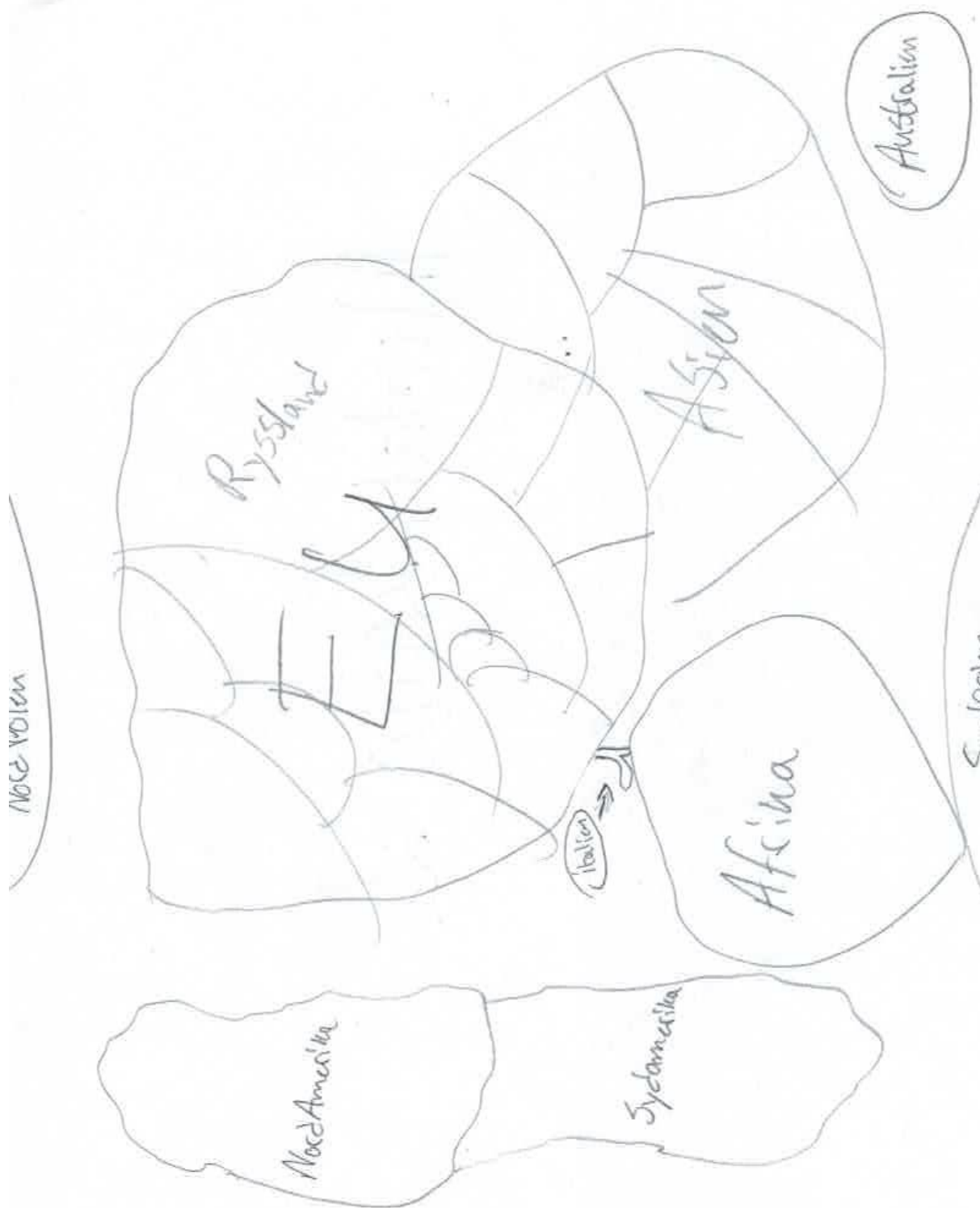
I kursplanen för geografi står det att:

Eleverna behöver den geografiska referensramen och det rumsliga medvetandet för att kunna sätta sig själva i relation till omvärlden. Att få upptäcka och kunna orientera sig i sin omvärld är grundläggande mänskliga behov. Där kan ämnet geografi bidra med att flytta gränserna för den värld eleverna erbjuds att utforska.

Det innebär att man i undervisningen bör fokusera på att utveckla kunskaper om de platser som eleverna inte har någon större kännedom om. Detta för att ge dem en möjlighet att utveckla sina kunskaper om bland annat livsmiljöer, samhällen och människor.

⁴² Lundgren, Denisé och Modéer, Annamaria. *Världen omkring oss och världen inom oss: En studie av sjätteklassares geografiska omvärldsbild*, 24

Figur 2: Exempel på världskarta ritad av en elev.



5.2 Elevernas perspektiv på geografiämnet

Under föregående avsnitt har jag redovisat hur eleverna i skolan har presterat när det kommer till kunskaper om sin omvärld med hjälp av kartan. Det blir en utgångspunkt när vi nu går in mer specifikt på geografiämnet och huruvida det tar hänsyn till och behandlar aktuella frågor i världen idag. Utgångspunkten blir precis som tidigare elevens tankar och erfarenheter.

5.2.1 Resultatet av intervjuerna

Det första jag ville ta reda på när vi pratade om geografiämnet var vad eleverna associerar ämnet med. Det vill säga ungefär vad som är det första de tänker på är när det kommer till geografiundervisningen i skolan. Därmed är det detta jag frågar om först och en grupp resonerar så här:

”Länder.”

”Länder, var dom ligger.”

”Kontinenterna.”

”Berg och sånt.”

”Hur världen ser ut, hur jordklotet ser ut.”

”Men typ var ligger vi, alltså var ligger Sverige, vad det finns för sorts hav, vilka grannländer och så. Hur världen ser ut.”

Det här framkom av mitt samtal med en grupp men representerar samtidigt väldigt väl hur samtliga grupper har svarat på samma fråga. Ytterligare ett exempel på detta kommer från en annan grupp där man svarade på följande sätt:

Om vi pratar om geografiämnet. Vad är det första ni tänker att det handlar om?

”Länder!”

”Ja, länder.”

Länder, hur menar ni då?

”Var dom ligger.”

”Och hur många som bor där och så.”

”Ja, liksom fakta om länder.”

Då flera av grupperna uttryckte att geografi handlar om fakta om länder, bestämde jag mig för att fråga mer specifikt vad det är för fakta man pratar om då. Jag frågade därmed om de med fakta menar frågor som levnadsvillkor, kulturer eller aktuella samhällsfrågor:

”Nej, inte så mycket i geografi. Det känns som mer samhälle eller historia. Det är mer som dom sa, alltså hur många som bor där och var dom ligger.”

Om jag ska sammanfatta av vad alla grupper tillsammans har lagt fram när det kommer till vad geografiämnet står för, framkommer det att geografi i första hand handlar om länder, det vill säga var länder ligger. Vissa inslag av naturgeografi, till exempel processer i naturen så som jordbävningar och tsunamis, kom också på tal. Vid något enstaka tillfälle nämndes dessutom att man arbetat med fakta om länder, då i form av att jämföra ett rikt land med ett fattigt.

Det här med att jämföra rika och fattiga länder ledde till följdfrågor från min sida om vad arbetet med rika och fattiga länder har handlat om och vad man har gjort. Svaret var att man hade tagit rikare länder, ofta representerade av länder tillhörande västvärlden, och fattiga länder, inte sällan från Afrika, och sedan jämfört statistik över länderna på olika hemsidor. Detta hade däremot inte diskuterats vidare på djupet utan snarare handlat om att sammanställa och presentera den fakta man hittat på dessa hemsidor:

”Förra gången var det mest I-länder och U-länder, alltså det känns som att det... Det är länder bara, men vi får inte lära oss...”

”Om länderna.”

”Ja, så mycket om. Det är mer, vi får veta om det är I och U land och så. Men inte så mycket mer.”

Du säger I-länder och U-länder. Vad innebär det, vad har ni fått lära er då?

”Alltså då har vi pratat om typ, eller att man jämför länder...”

”Vi fick välja ett fattigt land och ett rikt land och jämföra dom med varandra. Som Afrika till exempel, det är fattigt där och då kan man jämföra det med hur vi har det här.”

5.2.2 Bidrar geografiämnet med nya, relevanta och viktiga kunskaper?

Holmén och Anderberg har skrivit om hur elevers kunskaper om omvärlden lämnar en del att önska. De skriver att *”med utvecklingen av massmedia, resandet, den ökande internationella migrationen och en allt snabbare ekonomisk internationalisering har omvärlden kommit oss alla mycket närmare. Samtidigt har den på många sätt blivit alltmer komplex och svårgripbar.”*⁴³

Grupperna som jag har pratat med är i stort sätt eniga om att de inte lär sig tillräckligt om sin omvärld av den geografiundervisning som de har mött i skolan. I en grupp pratar vi specifikt om länder som är aktuella i många samhällsdebatter idag, om människor som är på flykt och huruvida frågor av det här slaget har aktualiserats i klassrummet. En diskussion uppstår mellan två elever:

”Tända ett ljus på, alltså om du kan namnet på platser i landet så kan du också se hur det ser ut. Så geografi hjälper dig. Här är landet och här är deras grannländer.”

”Men frågan var vad vi lär oss om...”

”Ja, men vi lär ju oss om, vad är den här syrienkrisen...”

”Har vi snackat någonting om Syrien?”

”Men alltså, jag kommer komma till det. Vi hör detta eller hur? Och så vill vi veta var typ Syrien ligger, och vi får ju veta om det i geografin.”

”Fast vi har ändå inte snackat något om det. Ingenting har vi jobbat med det.”

”Men i sjuan fick vi en uppgift där man kunde skriva alla länder i...”

”Men det är två år sedan nu, vi går i nian nu. Alltså, vi får ju inte lära oss så mycket om det som händer.”

Det här kom vi in på då jag frågat eleverna om de känner till begreppet migration, och om de känner att de är medvetna om det finns aktuella situationer idag som gör att människor flyttar och vad det finns för orsaker till detta. Det fanns en viss medvetenhet om att det råder osäkerhet i exempelvis Syrien, men eleverna påtalade också att det var något man hört på annat håll och inte inom geografiundervisningen.

⁴³ Anderberg och Holmén, *Geografiämnet i gymnasiet: kunskapssyn, ämnesuppfattning, arbetsformer*, 178

Då vi var inne på frågor som handlar om befolkning och migration, vilket som bekant är en del av det centrala innehållet i högstadiets kursplan för geografi, kom vi även med en annan grupp in på flyktingsituationen. Jag frågar eleverna om de vet vad som händer och vilka som kommer till Sverige:

”Jag vet inte”

”Nej, ingen aning.”

Är det någon särskild situation som det pratas mycket om just nu?

”Är det inte typ Syrien?”

Samtalen med grupperna liknar varandra på många sätt. Jag frågar en annan grupp om de tycker att man inom geografiämnet pratar om hur det ser ut på olika platser. Mer specifikt om levnadsvillkor, och om de är några särskilda händelser som gör att människor väljer att förflytta sig.

Är det något som har dykt upp för er i geografin någon gång?

”Nej.”

”Inte mycket men man kan ju fortfarande komma in på det.”

”Nej ”Sara” vi har inte pratat om det.”

”Nej alltså vi har inte pratat om det så men man *kan* fortfarande komma in på det om man säger typ Syrien ligger här och här finns det krig och så.”

Jag frågar eleverna om de känner att de har kännedom om det vi pratat om under samtalets gång. Till exempel om livsvillkor, kulturer, samhällen och även specifikt om flyktingsituationen:

”Alltså, inte bra koll.”

”Jag har ingen koll alls!”

”Ingenting, det enda jag vet är att man krigar. Ja just det, det är samma i Palestina också. Det är krig och sånt. Människor dör tänker jag.”

Något jag nämnt tidigare är att geografiämnet är ett aktualitetsämne. Anledningen till varför det här är viktigt att ta upp beror på att det handlar om en fråga om perspektiv och - när det mer specifikt kommer till geografiämnet - tradition. Lena Molin konstaterade i sin avhandling att selektiva traditioner inom geografiämnet förklarar lärares val av ämnesstoff, och att detta inte sällan kan upplevas som förlegat.

I sin studie noterar Molin att avsnitt som berör befolkning, där till exempel migrationsfrågor hör till, väldigt ofta utelämnas.

Hon skriver vidare att regionalgeografiska moment har minskat och att när det väl kommer på tal ”*handlar det om att eleverna ska välja ett land och redovisa fakta*”⁴⁴ Hon problematiserar detta genom att poängtera att den moraliska dimensionen ofta saknas och att man därmed tappar viktiga frågor som berör bland annat solidaritet, social rättvisa och jämlikhet. När jag i grupperna frågar om de känner att de lär sig mycket och har stor nytta av geografin, har svaren kunnat se ut så här:

”Jag kan säga så här. Vi har brist på att lära oss om vad som händer omkring oss. Och geografi är mest, alltså typ peka ut ett land på kartan och läsa lite om det. Men det är viktigt att man håller koll så att man kan försöka hjälpa på något sätt.”

Och i en annan grupp:

”Jag tycker inte om geografi riktigt. För alltså, jag har inte... Jag lär mig inte något. Det skulle vara mycket bättre att som du frågade förut, att man lär sig mer *om* länder och vad som händer och, liksom hur det ser ut där, istället för att bara veta var dom ligger.”

Ett mönster som framträder ur elevsvaren är att eleverna tycks ha begränsade kunskaper om sin omvärld. Det handlar inte bara om deras kännedom om mer främmande platser när det kommer till kartan. Eleverna uttrycker dessutom att de har dålig kännedom om frågor som berör levnadsvillkor på olika platser, eller rådande förhållanden i världen med särskilt fokus på vad som är extra aktuellt idag. De konstaterar även själva att de inte har någon större medvetenhet om de processer som förändrar samhällen. Samtidigt tyder mycket på att den undervisningen de mött även tenderar att leda till att man antingen generaliserar för mycket, eller att eleverna inte får träna på att se orsakssamband, konsekvenser och att dra mer komplicerade slutsatser om världen.

Dessvärre upplever eleverna inte heller att geografiämnet är relevant eller behjälpligt i dessa frågor, utan att ämnet präglas av just det Molin problematiserat: länder, var de ligger, om de är rika eller fattiga och annan ensidig fakta. När Molin hävdar att geografiundervisningen är alldeles för långsam på att utvecklas, samtidigt som världen ständigt förändras i snabb takt, menar jag att en konsekvens av detta blir ett slags bristperspektiv.

⁴⁴ Molin. *Rum, frirum och moral*, 164

Om inte geografiundervisningen håller sig i fas med den utveckling som sker i världen riskerar vi att fastna i förlegade förklaringsmodeller.

5.3 Tänkbara konsekvenser av elevernas omvärldsbilder och upplevelser

5.3.1 Kunskap och attityd

Eleverna både visar och uttrycker tydligt att de inte har några omfattande kunskaper om andra platser på jorden. Det handlar dels om levnadsvillkor men också om rådande situationer i världen som bidrar till aktuella samhällsfrågor, exempelvis flyktingsituationen idag. Det mesta tyder också på att den undervisning de möter inom geografiämnet inte bidrar till dessa kunskaper, till exempel genom att lyfta upp och diskutera detta på djupet. Undervisningen tycks snarare vara tämligen ensidig och visar på en avsaknad av diskussioner som är nyanserade och problematiserande.

Jag har tidigare nämnt att både flyktingar eller specifika etniska grupper kan drabbas av en elevhierarki på skolan, där somliga helt enkelt uppfattas som mindre värda. Här blir diskussionen om och interkulturell kompetens relevant. Jonas Stier exemplifierar detta genom att måla upp olika typer av resenärer; den naiva upptäcktsresanden, den taktiska upptäcktsresanden, den likgiltiga turisten och den medvetna resenären.⁴⁵

Skolans läroplaner betonar ett internationellt perspektiv och konkretiserar detta genom begrepp som medvetenhet och förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor. Detta vidareutvecklas också till att skolan ska gestalta och förmedla solidaritet med svaga och utsatta. När Stier definierar den medvetna resenären innebär det att denne *”bär med sig in i kulturmötet redan befintliga kunskaper om den främmande miljöns egenheter och likheter med hemmiljön.”*⁴⁶ Även om just detta exempel berör den resande turisten är attributen som kännetecknas av detta viktiga för varje individ i det globala samhället, där en central egenskap hos den medvetna resenären handlar om att *”undvika att oreflekterat dra snabba och ogenomtänkta slutsatser om det som händer och sker i den främmande miljön.”*⁴⁷

Innan jag fortsätter den här diskussionen vill jag återkomma till skolans uppdrag, som – vilket jag redogjort för tidigare - genomsyras av en värdegrund som syftar till att eleverna ska ges möjligheten att förstå, acceptera och respektera andra människor.

⁴⁵ Stier. *Kulturmöten: en introduktion till interkulturella studier*, 149

⁴⁶ op. cit. 150

⁴⁷ Ibid

Detta kommer till uttryck genom att skolan står för vissa centrala värden, så som att eleverna ska kunna ”*leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen*” och att man på så vis ”*tar avstånd från att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling, samt medverkar till att hjälpa andra människor*”. Målet för skolan är alltså att vara delaktig i arbetet med att bygga ett samhälle där vi respekterar andra människors egenvärde. Man kan hävda att skolan som plattform där eleverna kan tillgodogöra sig viktiga kunskaper både vill öka förståelsen men också, genom att utgå från dessa värden, öka acceptansen för andra människor och kulturer. Det innebär att man får en kombination av skolans identitetsskapande uppdrag och dess roll som kunskapsförmedlare.⁴⁸

5.3.2 Geografiämnets betydelse i en globaliserad värld.

Anledningen till varför skolan måste fungera både som kunskapsförmedlare samtidigt som man jobbar med värdegrunden beror på att människors sätt att tänka också präglas av det man kallar för attitydplanet. Kunskapsdimensionen kan aldrig helt skiljas från attitydplanet, utan de är snarare sammankopplade med varandra.⁴⁹ Ett fungerande samspel i mötet med andra människor ska således komma från att man jobbar både med attitydplanet genom att förmedla öppenhet och tolerans, men också genom att förmedla ökad förståelse genom kunskap om människors likheter och olikheter när det kommer till livsvillkor, kultur, språk m.m.

När eleverna uttrycker att geografiundervisningen inte bidrar med fördjupade kunskaper om andra platser eller aktuella situationer, utan genom ett bristperspektiv snarare tenderar att förstärka skiljelinjen mellan ”oss rika” och ”de fattiga”, menar jag att detta kan få olyckliga konsekvenser. Utifrån våra kunskaper om andra platser bildas ett särskilt tänk i samhället. Det kan handla om stereotyper/fördomar, etnocentrism, främlingsrädsla/fientlighet, ”vi och dem”-tänk och liknande tankemönster som är med och bidrar till vissa attityder. Just dessa attityder får sedan konsekvenser, till exempel i form av diskriminering eller – som i skolexemplet jag tagit upp tidigare – en hierarki på skolan som är baserad på etnicitet eller människors sociala situation.

⁴⁸ Molin. *Rum, frirum och moral*, 13f

⁴⁹ Illman och Nynäs. *Kultur, människa, möte: ett humanistiskt perspektiv*, 62

När eleverna berättade att geografiundervisningen kunde handla om att välja ut ett fattigt land, ofta länder i Afrika, och jämföra detta med ett rikt land och bara presentera fakta utan någon vidare diskussion, kan det bidra till att förstärka just denna skiljelinje.

I boken *geographies of developing areas, the global south in a changing world* visar författarna att en godtycklig, förenklad indelning av världen i rika-fattiga länder eller nord-syd får konsekvenser för hur vi tänker, resonerar och pratar om det globala syd. I boken omfattas det globala syd av länder och platser som inom geografiundervisningen ibland fortfarande väldigt förenklat och ensidigt stämplas som u-länder, nämligen delar av Afrika, Latinamerika, Karibien och Asien.⁵⁰

Just Afrika är en världsdel som är särskilt utsatt för en överdrivet generaliserande beskrivning. Det kan exempelvis handla om att man, vilket jag visat exempel på tidigare, pratar allmänt om Afrika, som om det begreppet vore representativt för hela världsdel, snarare än att man talar om specifika länder i Afrika. Man tycks helt enkelt glömma bort att Afrika är en hel världsdel som består av en folkmängd på över en miljard människor vilka alla är en del av en myriad av olika kulturer, fördelat över 55 olika länder med olika ekonomiska system, politiskt styre och levnadsförhållanden.⁵¹ Därmed resulterar sällan samtal om den här världsdel i nyanserade beskrivningar och förklaringar utan tenderar snarare att förenklas i negativa termer och problem, så som fattigdom och ohälsa. Genom att vi ofta får en ganska typisk världsbild förmedlad får vi ett låst synsätt där man blir mer immun mot annan information om samma områden, oavsett innehåll. Ytterligare ett sätt att framställa syd på är områden som är ”under utveckling”, med andra ord ännu icke utvecklat. Vi ser ofta på dessa platser som områden som ständigt ligger efter det framgångsrika väst, vilket skapar en barriär och ett tydligt ”vi” och ”dem” tänk.

Ett alternativ till en genomgående negativ syn på Afrika som kontinent skulle istället kunna vara att belysa det faktum att Afrika rymmer världens snabbast växande ekonomier och att det finns en stor möjlighet att bekämpa fattigdom. Jag efterlyser alltså en mer nyanserad diskussion där man kan fokusera på såväl utmaningar som möjligheter och därmed utmana den mer traditionella beskrivningen av Afrika som en kontinent som nästan uteslutande präglas av problem och misär.

⁵⁰ Williams m.fl., *Geographies of developing areas: the Global South in a changing world*, 2

⁵¹ op. cit. 8

När Molin konstaterar att frågor som berör solidaritet, social rättvisa och jämlikhet ofta utelämnas i geografiundervisningen menar jag att skolans uppdrag om demokratisk fostran lätt kan gå förlorad. Att eleverna saknar kunskap om människors olika livsvillkor, samtidigt som det kommer nya elever till skolan som man inte har någon kännedom om, kan i värsta fall bidra till negativa strukturer i samhället. Målet för geografiämnet måste således vara, då ämnet lyder under skolans allmänna läroplaner och har som uppgift att förverkliga dessa, att bidra till att vi får medvetna elever som i mötet med främmande platser eller kulturer har med sig kunskaper om såväl likheter som egenheter. Men särskilt viktigt är det att man möter detta med ödmjukhet och entusiasm och att man utforskar och problematiserar, snarare än att man förhåller sig likgiltig och underskattar värdet av att lära sig om världen.

När vi nu lever i ett allt mer globaliserat samhälle där människor i större utsträckning kommer i kontakt med - och lever i - ett mångkulturellt samhälle på ett eller annat sätt, ställs det också högre krav på människans förmågor att kunna fungera i dessa internationella och interkulturella miljöer. Jag har tidigare redogjort för skolans uppgift här, men genom att återkoppla till geografiämnet tänkte jag nu diskutera vikten av att ämnet håller sig i fas med verkligheten.

För det första måste vi förstå vår samtid för att kunna påverka vart vi vill komma.

Utgångspunkten är att man vill bevara ett samhälle som präglas av öppenhet, acceptans och ett kontinuerligt arbete för ett bättre samhälle för alla jordens invånare. Geografiämnet syftar då till att *"eleverna ges möjlighet att utveckla kunskaper om, och kunna göra jämförelser mellan, olika platser, regioner och levnadsvillkor."* Det här bedömer jag som en grundförutsättning för ett vidare mål: *"Undervisningen ska också medverka till att eleverna utvecklar kunskaper om hur vi kan påverka framtiden i riktning mot en mer acceptabel levnadsmiljö för alla."*

Det mesta tyder på att det fortfarande finns mycket arbete kvar här. Anderberg och Holmén, två personer jag nämnt tidigare, konstaterade just att elever uppvisat bristande kunskaper om sin omvärld. De skriver att *"hur man tolkar händelser i TV-rutan och vilken information man över huvud taget tar till sig beror i hög grad på ens historiska och geografiska förkunskaper."*⁵² De betonar att geografiämnet ofta visat sig brista när det kommer till bland annat perspektivutveckling och att *"detta är anmärkningsvärt i en tid då vi blir allt mer*

⁵² Anderberg och Holmén. *Geografiämnet i gymnasiet: kunskapssyn, ämnesuppfattning, arbetsformer*, 178

beroende av vår omvärld och då just de geografiska frågeställningarna och behovet av syntetiserande perspektiv tycks mer aktuella än någonsin.”⁵³

Mot detta som bakgrund blir min studies resultat särskilt oroväckande. För trots att geografiämnet och dess kursplan genomgått en förändring där mer fokus nu ligger på att ge eleverna en ökad förståelse om sin omvärld som en direkt följd av ökad globalisering, och samtidigt fått ett tydligare fokus på bland annat värdegrundsfrågor, så tycks eleverna ändå inte uppleva att ämnet bidrar till en ökad medvetenhet kring just detta. Istället tycks undervisningen fortfarande präglas av ett förlegat och enkelspårigt synsätt på världen där viktiga och aktuella frågor aldrig riktigt tycks komma på tal.

Om eleverna saknar kunskap om andra platser på jorden, vilka olika livsvillkor som gör sig gällande och vilka konsekvenser detta kan få för människor, blir det också svårt att integrera de perspektiv som handlar om förståelse för andra människors situation och elevernas förmåga att påverka samhället i önskvärd riktning. Därmed förlorar man också den värdegrundsdiskussion som skulle kunna, och faktiskt bör komma till uttryck i undervisningen för geografiämnet.

⁵³ Ibid

6. Slutsatser

6.1 Geografiämnet i otakt med samhällsutvecklingen

Syftet med min undersökning har varit att undersöka elevernas kunskaper om sin omvärld. Till det har jag också intresserat mig för hur eleverna resonerar om skolämnet geografi och om de anser att det bidrar med nödvändiga och relevanta kunskaper.

Så vad har vi då lärt oss av studien? Frågorna jag ställde mig var följande:

- Vilka kunskaper om sin omvärld ger eleverna uttryck för?
- Hur resonerar eleverna om geografiämnets roll och relevans?
- Vilka konsekvenser skulle elevernas omvärldskunskaper samt deras upplevelser av geografiämnet kunna få?

Det som framkommit av elevernas resultat av kartövningarna visar en bild som stämmer bra överens med tidigare undersökningar på samma område. Det innebär att eleverna uppvisar god kännedom om platser som tillhör västvärlden, men att de inte har lika god kännedom om andra platser som av olika skäl inte har en lika framträdande roll i deras vardagsliv. Resultatet av blindkartan visar - precis som Saarinens studie - att de flesta har goda kunskaper om var länder som tillhör den rika, industrialiserade världen ligger. Men när de testas på platser som ligger i exempelvis Afrika eller Mellanöstern så visar sig plötsligt en kunskapslucka, trots att platserna på övningen är och har varit aktuella i diskussioner och händelser som vi ser i världen just nu och som också har stor påverkan på det svenska samhället.

Samma mönster framträdde när eleverna skulle rita världskartan, där ett tydligt exempel på hur elevernas världsbild kan se ut handlar om hur Afrika målas som väldigt litet, trots att det är världens näst största världsdel. Eftersom sättet en klar majoritet av eleverna ritat världen förefaller väldigt eurocentrisk blir det tydligt att ett jobb ligger i att utmana deras befintliga föreställningar om världen.

Bidrar då geografiämnet till att ge eleverna ökade kunskaper om sin omvärld? Dessvärre verkar det inte så. Eleverna uttrycker tydligt att de inte vet särskilt mycket om dessa främmande platser som exemplifierats i min studie. De vet inte var länderna ligger, vad det är för processer som pågår och de tycks heller inte få chansen att öka sin medvetenhet när det kommer till frågor som berör aktuella samhällsfrågor eller andra diskussioner som handlar om

exempelvis livsvillkor. Undervisningen de möter tycks snarare vara tämligen ensidig och bygger på förlegade förklaringsmodeller som saknar de nyanserade och problematiserande inslagen som skulle kunna finnas där. Därmed blir det också lätt att värdegrundsdiskussionen och fokus på värden som solidaritet och tolerans kan gå förlorad, något som även Lena Molin konstaterat.

Det här resultatet är även något som jag har fört en problematiserande diskussion kring. Det är naturligtvis ett problem för geografi som skolämne att eleverna inte anser att det bidrar med relevanta kunskaper. Det är också ett problem att den undervisning eleverna möter fortfarande tycks lida av ett slags bristperspektiv och därmed snarare tenderar att förstärka vissa klassiska uppfattningar om världens platser, exempelvis att Afrika som världsdel enbart präglas av fattigdom.

Det jag har kommit fram till genom min studie är att det finns ett behov av att utgå från elevens befintliga kunskaper för att öka deras medvetenhet även kring platser som de inte har så god kännedom om. Vidare kan det vara en stor fördel att utgå från frågor som är aktuella idag och diskutera dessa utifrån de värden som finns i skolans läroplaner och som faktiskt ska integreras i ämnesundervisningen.

6.2 Geografididaktiska konsekvenser

Ett specifikt problem jag tagit upp som exempel i den här uppsatsen handlar om hur flyktingar eller specifika elevgrupper behandlas på vissa skolor. Det här är naturligtvis ett stort problem och inget som ska förekomma i skolan som har en så tydligt uttalad värdegrund. Jag är övertygad om att det först krävs en kunskap om vad som pågår i världen för att eleverna också ska kunna leva sig in i, och förstå hur samhällen förändras och vad som är orsakerna till detta. Genom den här förståelsen och ökade medvetenheten tror jag att det sedan blir lättare att både integrera värdegrundsfrågor och samtidigt göra eleverna mer mottagliga för frågor som berör respekt, tolerans och solidaritet.

Därför gör jag också bedömningen att det är väldigt viktigt för ett ämne som geografi att det ta sitt ansvar när det kommer till frågor som berör samhällen, kulturer, människor, platser och livsvillkor. Genom att ha fått tillfälle att prata med elever och ta del av både deras kunskaper men också viktiga synpunkter, har det gett mig en idé om vilka utmaningar och möjligheter det finns när jag snart tar mig an uppdraget som geografilärare. Detta tror jag kommer vara till stor hjälp för mig och förhoppningsvis andra framöver.

7. Referenser

Anderberg, Stefan och Holmén, Hans. *Geografiämnet i gymnasiet: kunskapssyn, ämnesuppfattning, arbetsformer*. Univ., Lund, 1993

Colombo, Emilia, Lannö, Henrik och Pålsson, Anders. Examensarbete inom lärarprogrammet: *Nyanlända elever – en intervjustudie om nyanlända elevers utbildning i Göteborgs förorter*

Destouni, Forsberg, Fridfeldt, Grundström, Helldén, Holmgren, Kuylenstierna, Molin, Rosqvist, Olsson, Sjöström, Stroeven, Torbjörnsson, Widgren och Öhman.

Svenska Dagbladet debatt: <http://www.svd.se/bjorklund-kor-over-experterna-om-geografi>
Hämtad: 2015-11-10

Eriksen, Thomas Hylland. *Etnicitet och nationalism*. Nya Doxa, Nora, 1998

Esaiasson, Peter, *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*, 3., [rev.] uppl., Norstedts juridik, Stockholm, 2007

Fridfeldt, Anders och Molin, Lena. Modern geografi i skola och gymnasium. *Geografiska notiser* 2010:3

Illman, Ruth & Nynäs, Peter. *Kultur, människa, möte: ett humanistiskt perspektiv*. 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2005

Knox, Paul L. och Marston, Sallie A. *Places and regions in global context: human geography*. 5. ed., Pearson Education, Upper Saddle River, N.J., 2010

Lundgren, Denisé och Modéer, Annamaria. Examensarbete inom lärarprogrammet: *Världen omkring oss och världen inom oss: En studie av sjätteklassares geografiska omvärldsbild*

Molin, Lena. *Rum, frirum och moral: en studie av skolgeografins innehållsval*. Avhandling, Department of Social and Economic Geography, Uppsala University, Uppsala, 2006

Mårtensson, Solveig och Wennberg, Gösta; Kartan och omvärldsbilden; I *Geografi - världens ämne: om att undervisa i geografi*, 1. uppl., Utbildningsradion, Stockholm, 1996

Nationalencyklopedin: Mental karta

www.ne.se/mental-karta Hämtad: 2015-11-16

Saarinen, Thomas F, *Student views of the world; I Image and environment: cognitive mapping and spatial behavior*, Downs, Roger M. & Stea, David (red.), 148- 162, 2. pr., Aldine, Chicago, 1976

Skolverket, läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011

Skolverket: *Skola i utveckling*, Stockholm, 1997-1999

Steinar Kvale och Svend Brinkmann. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur, 1997

Stier, Jonas. *Kulturmöten: en introduktion till interkulturella studier*. 2. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2009

Vetenskapsrådet: *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
Hämtad: 2015-11-11

Williams, Glyn, Meth, Paula & Willis, Katie. *Geographies of developing areas: the Global South in a changing world*. Second edition, 2014

Östman, Peter. *Geografi som vetenskap: en introduktion*. Liber Förlag, Malmö, 1985

8. Bilagor

Bilaga 1: Blindkarta



Bilaga 2: intervjuguide

Geografiämnet i skolan, vad är det första ni tänker att det handlar om?

Kan ni nämna lite av vad ni har jobbat med i geografin?

Kolla hur väl de känner till frågor om: befolkning, livsvillkor, kulturer, samhällen, migrationsfrågor, aktuella flyktingsituationen.

- Har något av detta dykt upp i undervisningen?

Känner ni att ni kan mycket om det vi har pratat om nu?

Är geografi ett viktigt ämne?

- Känner ni att ni får lära er mycket som är bra/viktigt/användbart?

Är det något speciellt ni själva tänker på som berör geografiämnet i skolan som vi inte pratat om nu?