



**INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK
OCH SPECIALPEDAGOGIK**

LEDARSKAP OCH RELATIONSKOMPETENS

i geografiundervisning

En enkätundersökning av 30 gymnasieelever

Jan Brive

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LAU 927
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2019
Handledare:	Staffan Stukat
Examinator:	Caroline Runesdotter

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: LAU 927
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Vt/2019
Handledare: Staffan Stukat
Examinator: Caroline Runesdotter
Nyckelord: Lär miljö, relationskompetens, kulturgeografi, naturgeografi, hermeneutik, ledarskap, professionell lärare, undervisning.

Syfte: Syftet med studien är beskriva och förstå elevers uppfattning om vilka förmågor och kvaliteter en bra geografilärare har utifrån pedagogiskt ledarskap och relationskompetens.

Teori: Två olika teoretiska utgångspunkter har legat till grund för studien; teorier om ledarskap och teorier om relationskompetens. Vid analysen har ett hermeneutiskt synsätt använts.

Metod: Metoden som valts är en kvantitativ enkätstudie med kvalitativa inslag. Enkätundersökning har genomförts med 30 gymnasieelever från olika skolor i ett storstadsområde. Denna har kompletterats med 10 intervjuer.

Resultat: Av resultatet kan utläsas att både relationskompetens och ett gott ledarskap är viktigt för de äldre eleverna. De viktigaste egenskaperna hos en god geografilärare ansåg eleverna vara att kunna förklara arbetsuppgifter, att ha stor social förmåga och att lyssna på sina elever. Det går även att utläsa att de elever som anser sig haft en bra lärare har upplevt ämnet som lärorikt och intressant. Fria diskussioner och grupparbeten var de arbetsformer som skattades högst och naturgeografi tycks ges ett större utrymme i undervisningen än kulturgeografi.

Förord

Efter sex år som verksam lärare har jag äntligen avslutat min kandidatuppsats efter mycket möda och stort besvär.

Detta hade aldrig varit möjligt utan hjälp från min kollega Ann Skansholm, som under påhjälpande och hot fått mig att skriva klart denna uppsats. Stort tack Ann för att du stått ut med en sådan motsträvig elev och för all den tid du lagt ner på att hjälpa mig att få klart denna uppsats. Utan dig hade detta aldrig blivit klart.....

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning.....	4
1 Inledning.....	1
1.1 Syfte och forskningsfrågor	3
2 Litteraturgenomgång och tidigare forskning.....	4
2.1 Lärares uppdrag.....	4
2.2 Professionella lärare	5
2.3 Lär miljö.....	6
2.3.1 Begreppet ledarskap	7
2.3.2 Ledarskap i klassrummet.....	8
2.3.4 Relationskompetens.....	11
2.3.5 Teoretisk utgångspunkt	12
2.4 Elevers och föräldrars syn på en god pedagog	12
2.5 Sammanfattning.....	13
3 Ämnet geografi.....	13
3.1 Två ämnen i ett.....	13
3.1.1 Naturgeografi.....	14
3.1.1 Kulturgeografi	14
3.2 Geografi i LGR 11 och LGY 11	14
3.3 Sammanfattning.....	15
4 Metod	15
4.1 Metodval.....	15
4.2 Enkät.....	16
4.3 Urval och genomförande	17
4.5 Bearbetning av materialet.....	17
4.6 Hermeneutiskt perspektiv.....	18
4.7 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	18
4.8 Etik	19
5 Resultat.....	20
5.1 Ledarskap	20
5.2 Relationskompetens.....	21
5.3 Geografiundervisning.....	22
5.4 Koppling mellan lärmiljö/relationskompetens och upplevelse av ämnet.....	23
6 Diskussion	24

6.1 Metoddiskussion.....	24
6.2 Resultatdiskussion.....	25
6.3 Studiens kunskapsbidrag och förslag till vidare forskning.....	27
Referenser.....	29
Bilaga 1	33

1 Inledning

Varje dag går cirka en miljon elever och lärare till skolan (Granström, 2007). Det är en svindlande tanke. Det krävs mycket av de lärare som skall forma dessa barn till att bli goda samhällsmedborgare med kunskaper för framtiden. Det är varje lärares uppgift att se till att barnens skolgång blir så bra som möjligt.

I Lgr 11 står att ”Eleverna ska få en utbildning av hög kvalitet i skolan” (s. 17) och ”Skolan har i uppdrag att överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället”. (s. 9) För att nå dessa mål och för att följa uppdraget i skolan krävs det att alla lärare gör ett gott arbete.

Det finns många olika tankar om vad en god pedagog är. Riksdag och regering bestämmer vad eleverna skall lära sig i skolan, kommunen är huvudman för de kommunala skolorna och fördelar resurser för att elevernas mål skall nås. Rektorn på skolan har krav på att lärarna skall sköta sitt arbete. Föräldrar har även de förväntningar på att lärare skall göra ett gott arbete och elever vill ha sina kunskaper tillgodosedda av en lärare de tycker skall vara bra.

Colnerud och Granström (2002) undersökte hur lärare definierar begreppet ”en god lärare” och fann att pedagogerna menar att det hos en god lärare krävs vissa personliga karaktärsdrag samt en personlig kompetens. Med den personliga kompetensen menas till exempel didaktisk kompetens, förmåga att kunna arbetsleda eller förmåga att kunna samspela med eleverna. De menar vidare att det krävs ett stort intresse för att arbeta som lärare. Det krävs även att en bra lärare skall vara lyhörd, kreativ och flexibel. I denna studie är jag intresserad av att undersöka hur eleverna ser på detta begrepp.

En lärares arbete är mångskiftande. Carlgren och Marton (2002) menar att det är skillnad på att undervisa små och stora barn, det är skillnad mellan att jobba i storstad och i glesbygd och det är skillnad att jobba i förort och innerstad. Lärare har att ta hänsyn till åsikter från såväl elever, föräldrar, rektorer som utomstående. Trots allt detta finns det vissa förmågor som en god lärare bör besitta för att lyckas med sitt uppdrag. Jag har valt att fokusera på två olika förmågor i lärarprofessionen: ledarstilar (Maltén, 2000 och Granström, 2007) och relationskompetens (Juul och Jensen, 2005). Dessa två perspektiv utgör grund för forskningsfrågorna.

Eftersom ett av mina huvudämnen är geografi har jag intresserat mig för hur geografiundervisning ser ut på de skolor där jag arbetat. Jag har funnit att många elever uppfattar ämnet som enbart kartkunskap. Ämnet är mycket mer mångfasetterat och komplext och därför ligger fokus i studien på just geografiämnet. Jag har inte heller funnit någon forskning som fokuserar just geografiämnet med utgångspunkt i de två perspektiv som jag har valt och på så sätt bidrar studien till ny vetenskaplig kunskap.

En god undervisning i geografiämnet innehåller samma beståndsdelar som god undervisning i andra ämnen. På Skolverkets hemsida (2019) finns ett sammandrag av boken ”Utmärkt undervisning” skriven av Jan Håkansson och Daniel Sundberg. Den ger pedagoger en översiktskarta över de två senaste decenniernas forskning om hur lärare skall kunna bedriva god undervisning. Författarna menar att det allra viktigaste för god undervisning är lärarens kunskaper i ämnet. De menar vidare att undervisningen skall formas av variation, diskussioner och att ge eleverna utmaningar. Skribenterna menar vidare att det är av stor vikt att sätta tydliga mål för eleverna och att ge återkoppling på vad eleverna presterat. De menar också att ett formativt arbets sätt är av stor nytta för att nå en god undervisning och då även en god geografiundervisning.

Även Kernell (2002) pekar på vikten av att sätta mål för undervisningen. Han menar att det är viktigt att för eleverna att läraren kan sätta både huvudmål och delmål. Vidare menar Kernell att varje lektion skall inledas med att tydliggöra för eleverna vad de skall lära sig under lektionen. En god planering med tydliga mål är något att förhålla sig till för att sedan utvärdera.

Varje år delar Svenska Nationalkommittén för Geografi och Svenska Sällskapet för Antropologi och Geografi (SSAG) ut ett pris till årets geografilärare. Detta pris delas ut till lärare som kommittén anser har utfört sitt arbete med stor skicklighet. Med detta menar de att undervisningen har skett från ”vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” (Tidningen Skolvärlden, 2019-02-28). Med detta pris vill kommittén även uppmärksamma pedagoger som använder olika geografiska metoder och som förbättrar undervisningen för att ytterligare väcka intresse för ämnet hos eleverna.

Under mina VFU¹-perioder och under de fem år jag arbetat som lärare har jag dessutom funderat över vilka förmågor som krävs för att läraren på bästa sätt skall kunna stödja eleverna i deras lärande. Under VFU-perioderna har jag varit på tre olika skolor i Göteborgsområdet och har haft fyra olika handledare med olika sätt att bedriva sin undervisning på. Därefter har jag arbetat fem år som pedagog och mött kollegor med olika sätt att undervisa.

Jag vill med denna studie belysa hur unga vuxna uppfattar de förmågor och kvaliteter som en lärare i geografi bör ha för ett gott undervisningsresultat. Uppsatsen kommer att genomföras som en kvantitativ enkätstudie med vissa kvalitativa inslag.

¹ VFU. Verksamhetsförlagd utbildning. Delar av lärarutbildningen som förläggs ute på skola.

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med undersökningen är att beskriva och förstå olika elevers uppfattning om vilka förmågor och kvaliteter en bra geografilärare har utifrån begreppen pedagogiskt ledarskap och relationskompetens.

Forskningsfrågorna för denna undersökning är:

1. Vad tänker unga vuxna om vad som kännetecknar en god pedagog?
2. Vad tänker unga vuxna om vad som kännetecknar en god geografiundervisning?
3. Hur påverkar ledarskap och relationskompetens unga vuxnas syn på undervisningen i geografi?

2 Litteraturgenomgång och tidigare forskning

I detta avsnitt redogörs inledningsvis för lärarens professionella uppdrag och roll i den moderna skolan. Därefter följer ett avsnitt om lärmiljöer, som är ett övergripande sätt att se på det som sedan presenteras; ledarskap och relationskompetens. Som avslutning presenteras resultatet från ett projekt med syfte att ta reda på vad vuxna minns av lärare de mött under sin skoltid.

2.1 Lärares uppdrag

Lärares uppdrag har traditionellt varit att ge eleverna kunskap (Kveli, 1994). Arbetet som lärare har länge varit avgränsat till arbetet med undervisning och till lärarens egna elever. Enligt läroplanen är nu arbetet utvidgat till att innefatta skolans hela verksamhet:

”Alla som arbetar i skolan ska

- medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmaste gruppen.
- i sin verksamhet bidra till att skolan präglas av solidaritet mellan människor.
- aktivt motverka diskriminering och kränkande behandlingar av individer eller grupper och
- visa respekt för den enskilda individen och i det vardagliga arbetet utgå från ett demokratiskt förhållningssätt”.

(Läroplan Lgr 11, s 12.)

”Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den ska utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar.”

(Läroplan Lgr 11, s. 8)

Motsvarande text finns även att läsa i läroplanen för gymnasiet.

- medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmaste gruppen,
- i arbetet med eleverna verka för solidaritet med eftersatta grupper både i och utanför vårt land,
- aktivt främja likabehandling av individer och grupper,
- uppmärksamma och vidta nödvändiga åtgärder för att motverka, förebygga och förhindra alla former av diskriminering, trakasserier och kränkande behandling,
- visa respekt för den enskilda eleven och ha ett demokratiskt förhållningssätt, och
- i skolans arbete med normer och värden uppmärksamma de möjligheter och risker som den ökande digitaliseringen medför. (Gy 11, Övergripande mål)

Kveli (1994) menar att det i skolan skall bedrivas ett konsekvent förändringsarbete. Eftersom skolan ska vara i ständig utveckling, något som ska ligga till grund för nya arbetssätt och ge möjligheter att prova nya pedagogiska metoder, ställer detta högre krav på lärares kompetens än tidigare. Det kräver också att alla i skolan är öppna för samarbete (Kveli, 1994).

Skolan har till uppgift att förbereda eleverna för livet. Vissa menar att lärarens roll har mattats av i och med den tekniska revolutionen. Det sägs dock samtidigt att vikten av en lärare i skolan är större än tidigare. I en sammansatt och splittrad värld är behovet av tydliga vuxna ännu viktigare än förr. Det krävs vuxenstöd för att föra barnen in i vuxenlivet. Samtidigt har detta stöd från hemmiljön minskat och lärarens arbetsområde har därför utvidgats ytterligare (Kveli, 1994).

Samtidigt som skolan ska förbereda eleverna för vuxenlivet så har lärare ett stort ansvar för att välja stoff för undervisningen och att fatta snabba beslut utifrån hur undervisningen tas emot av eleverna. Läraren ska även besluta, i samråd med eleverna, vilka regler som ska finnas och se till att dessa följs. Detta ska ske i en värld som utmärks av mångfald och många snabba förändringar.

Granström (2007), professor i pedagogik och psykolog vid Linköpings Universitet, menar att den största förändringen i grundskolan har skett från den gamla skolans katederundervisning till en skola som främjar ”det individuella projektet”. Vidare menar författaren, som har forskat i kommunikation ibland annat klassrum, att den gemensamma konversationen i klassrummet har minskat till att den tiden används mer till administration, information och anvisningar. Han menar vidare att från att ha haft ett skolarbete som baserats på lärarstyrda gemensamma arbetsuppgifter så har uppgifterna förändrats till att vara mer eget arbete som innebär att barnen själva planerar och delar upp uppgifterna efter lärarens anvisningar. Det som i dagens samhälle visas genom att människor ska göra originella och självständiga val återspeglas enligt Granström även i skolan.

De senaste åren har det växt fram kritik mot elevernas eget arbete eftersom det framkommit att denna arbetsform missgynnar många elever och gör att mycket tid går åt till att fundera över hur uppgiften ska utföras. I Skolverkets allmänna råd (2011) framhålls det att skolan ska arbeta med individualisering, d.v.s. att pedagoger ska organisera undervisningen efter elevers förutsättningar och behov. Däremot menar Skolverket inte att eleverna själva ska upptäcka saker på egen hand genom att söka information och dra egna slutsatser eftersom detta har visat sig vara ett ineffektivt arbetssätt.

2.2 Professionella lärare

Vi talar ofta om professionella lärare, men vad menar vi egentligen med det? Enligt Salin, Lundgren och Strandler (1991) finns det två olika sätt att förklara ordet professionalism. Det ena sättet att tolka ordet är att en person kan vara mer eller mindre kompetent eller skicklig i sin yrkesutövning. Den andra betydelsen är att ha en legitimitet att få utöva ett visst yrke. Med

detta menas att utövaren har en legitimation eller en auktorisation. Enligt författarna skulle det senare motsvaras av yrken som till exempel läkare eller advokater. Sedan boken skrevs har kravet på lärarlegitimation införts och i och med det omfattas även lärare av den senare definitionen. Författarna har satt upp följande kriterier som de menar att en professionell lärare ska uppfylla:

- grundliga och giltiga kunskaper i ämnen de undervisar i
- vakenhet för förändringar som sker i omgivningen och som kan inverka på skolans olika mål
- pedagogiska kunskaper och förmåga att för eleverna kunna introducera skolans arbete på ett intresseväckande sätt efter varje elevs förutsättningar och olika inlärningstekniker
- kännedom om skolans styrdokument och lokala planeringar samt olika teorier

2.3 Lärmiljö

Den professionella läraren verkar alltid i en kontext. Denna kan kallas för lärmiljö. Lärmiljön kan delas in i en psykosocial och en fysisk del. Här kommer endast den psykosociala delen att behandlas, då den fysiska delen ligger utanför studiens fokus. De två aspekter av den psykosociala lärmiljön som tas upp är ledarskap och relationskompetens.

En viktig grund för lärandet är enligt Boström (2007) att skapa goda lärmiljöer genom att göra eleverna delaktiga i undervisningen. Det var vanligare förut att tala om att pedagogerna undervisade eleverna medan dagens forskning visar att det krävs att barnen också har en egen drivkraft att ta in kunskap. I skolans värld idag skapar pedagoger möjligheter för lärande på ett annat sätt. De stöttar, utmanar och möter barnens lust för lärande. Boström menar vidare att lärare måste skapa en bra lärmiljö i klassrummen eftersom den inte skapas självmant. Det Boström menar med god lärmiljö är både den sociala och den fysiska omgivningen i skolan. För att eleverna ska känna delaktighet gäller det att ordna så goda förutsättningar som möjligt vad det gäller till exempel bemötande, olika arbetsformer och attityder.

En annan aspekt av lärmiljön är inkludering som beskrivs i Mara Westling Allodis (2010) forskning om lärandemiljöer. Författaren menar att det krävs arbete med lärandemiljön för att undvika att eleverna ska känna sig misslyckade och uppleva svårigheter och känna sig exkluderade i skolan. Det krävs att skolan arbetar med relationer både mellan pedagoger och elever och mellan elever. Lärmiljö handlar enligt Allodi om att arbeta med självkänsla, delaktighet, motivation men även kreativitet, något som är både rektorers och lärares uppdrag.

Nyström (2002) lyfter fram betydelsen av den pedagogiska miljön och det pedagogiska uppbygget som förklaringar till lärmiljön. Författaren kallar detta undervisningens organisering. Med detta menas med vilka metoder pedagogerna använder, vilka aktiviteter som förekommer, vilka förhållningssätt läraren har till eleverna samt hur interaktionen ser ut mellan dem som befinner sig i klassrummet.

Scherp och Scherp (2007) har gjort en forskningsstudie på femton olika skolor i åtta kommuner och djupintervjuer av ett stort antal lärare, skolledare och elever. Denna studie utfördes under fem år och syftet var att ta reda på hur medarbetarnas eget lärande kan bidra till en process med skolutveckling samt att ta reda på faktorer med fokus på skolledarskap som kan öka eller förhindra skolans utvecklingsarbete. Författarna menar i sin studie att mycket av skolutveckling är att skapa goda lärmiljöer där alla elever känner sig trygga och där det finns ett tillåtande klimat där de kan prova sig fram och som även tillåter misstag. Författarna menar att barnens lärmiljö är helt avgörande för deras lärande.

Skolinspektionen (2011) har sammanställt ett antal forskningsresultat med vetenskaplig grund som används som stöd vid besök de gör vid skolor. I denna översikt uppmärksammas bland annat behovet av en varierad undervisning för att eleverna skall ges ännu bättre förutsättningar för lärande men även för att öka elevernas lust att lära. De menar att forskningen visar att lärare som använder sig av ett varierat undervisningsmaterial har bättre grund för att eleverna skall nå goda undervisningsresultat.

2.3.1 Begreppet ledarskap

Maltén (2000) menar att det finns många olika definitioner av ledarskap. Ordet *leader* på engelska är flera tusen år gammalt och betyder ”att leda människor på en resa. När Maltén har studerat ett flertal definitioner av ordet hittar han några nyckelord. Dessa är *socialt samspel* och *målluppnående*. Detta skulle betyda att ledaren kan uppnå uppsatta mål men detta kan bara ske med och ihop med andra. Han presenterar *Ledarskapets tre R* (Blake & McCause, 1991):

- Resurser. Detta bidrar varje person med, som t.ex. kunskap och vad de redan kan.
- Relationer. Här visas spelet mellan ledare och medarbetare som bidrar till en typ av medverkande.
- Resultat. Gruppen uppvisar resultat genom samverkan. Tillsammans når de uppsatta mål.

Maltén (2000) redogör också för Lewins och Lippits (1938) forskning om ledarskap i allmänhet. De har beskrivit tre ledarstilar, varav forskarna menar att alla väljer någon av stilarna som ledare. Fyra pojkgrupper med fem pojkar i varje grupp studerades. Testpersonerna var i 11-årsåldern. En ledare utsågs i varje grupp och de fick i uppdrag att leda ett arbete. Ur detta forskningsprojekt kom forskarna fram till tre olika ledarstilar, nämligen:

- Auktoritärt ledarskap
- Demokratiskt ledarskap
- “Låt gå”-mässigt ledarskap

Den *auktoritära* ledaren leder sin grupp med egenfattade beslut och tar själv det första steget i alla projekt som han själv har bestämt ska göras. Denna ledartyp tar sällan in gruppens åsikter och hen håller även en tydlig distans till sina medarbetare. Han justerar arbetet på detaljnivå

och fördelar allt arbete själv. Den andra ledartypen kallar Lewin och Lippit för den *demokratiska* eller delegerande ledaren. Hen låter medarbetarna aktivt ta del av planerandet av arbetet, arbetssätt och genomförande och ser till att de tillsammans fattar beslut. Denna ledare räknar med att medarbetarna tar eget ansvar och hen finns tillhands och stöttar när de behöver råd och hjälp. "Låt gå"-ledarstilen" kategoriseras av ett passivt ledarskap som enbart agerar bara när någon kommer för att be om hjälp. Denna ledare är reserverad och håller sig för sig själv. Hen ger ingen kritik av något slag och låter medarbetarna sköta sig själva och göra lite som de vill. Enligt forskarna kan denna stil kallas för "frånvaro av ledarskap".

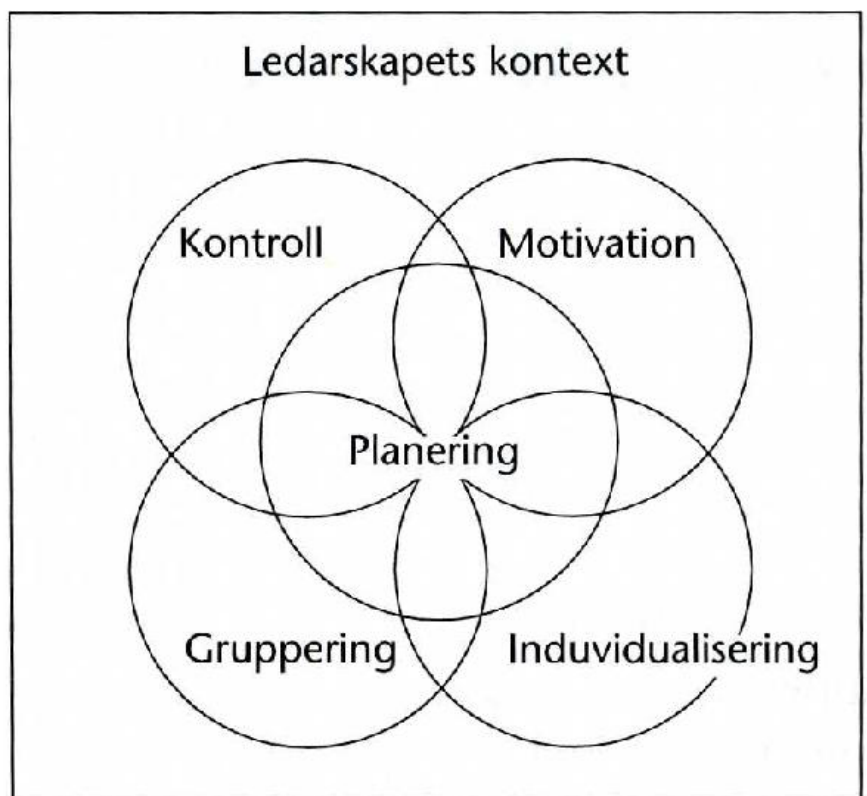
Enligt Lewin och Lippit har gruppen med den auktoritära ledarstilen arbetat snabbast medan gruppen med den demokratiska ledaren nått den bästa kvalitén på sitt arbete. "Låt gå"-gruppen har levererat det sämsta arbetet.

Vad det gäller gruppklimat i de tre arbetslagen visar sig också stora skillnader. I den auktoritärt ledda gruppen blev det två olika reaktioner. Den ena gruppen uppvisade ett aggressivt beteende med mycket gräl och kritik av sina arbetskamrater medan den andra gruppen visade medarbetare som var likgiltiga och även kunde ha dolt aggressivitet.

2.3.2 Ledarskap i klassrummet

Granström (2007) menar att ledarskap i klassrummet handlar om att ha kunskap om klassrumsinteraktion och gruppprocesser samt förmåga att hantera dessa. Stensmo (1997) presenterar begreppet CM - "Classroom Management", ett begrepp som antogs i början av 1900-talet för att ersätta ordet skoldisciplin med ett mer positivt laddat begrepp. Han refererar till den australiensiske forskaren Turneys (1992) som menar at CM består av fem aktiviteter:

- Planering, som består i att sätta mål och genomföra skolans uppdrag. Det innebär också att skaffa resurser för arbetet.
- Kommunikation, som innebär att utveckla former för kommunikation och problemlösning.
- Motivation, som innebär att kunna ge stöd åt individer och stimulera till engagemang
- Organisering, som handlar om att orientera elever och vårdnadshavare i verksamheten och att kunna tydliggöra förväntningar. Det är också att kunna uppdelat uppgifter och att ge ansvar åt andra.
- Kontroll, som inbegriper kontroll och utvärderingar.



Figur 1. Ledarskapets kontext (Granström, 2007, s. 15)

Det finns också forskning som mer riktar in sig på vilka personliga drag den "goda pedagogen" bör ha. Maltén (1995) menar att både elever och deras vårdnadshavare kan säga att just deras lärare är bra, men att det i själva verket kan röra sig om de mest skiftande personligheter och egenskaper. Eleverna bör möta olika sorters lärare för att kunna främja deras utveckling. Det kan också vara bra för en viss typ av elever med en viss typ av lärare medan andra kan främjas av en annan lärarpersonlighet. Maltén talar i sin bok om Ogdens (1991) forskning i detta ämne. Han vill dock istället tala om lärarroller. Han nämner tre olika dimensioner som bygger upp en lärares identitet:

- Relationsfärdigheter. Här finner vi kommunikationen med andra människor när "kunskap ska förmedlas". Det krävs då sinne för kontakt, medkänsla, omtanke, lyhördhet och en rättvisetanke.
- Värderingar och ideologi. Innebär att läraren delar skolans värdegrund när det syns på människor och samhället.
- Praktisk-pedagogiska färdigheter. Under denna punkt finns allt vad det gäller planering, genomförande och evaluering av det som lärs ut till eleverna.

Även John Steinberg (2006) har under sin tid som skolobservatör och rektor studerat pedagoger som har lyckats skapa en arbetssituation som innebär att de kan fokusera på lektionernas stoff och hur det ska lära ut till eleverna istället för att vara tvungna att ha kontroll på disciplin. Han har i dessa studier funnit sex olika insikter som ställs upp nedan:

- Värderingar. Lärare och elever har olika värderingar och barnen vill känna att de gör något förnuftigt i skolan. Det gäller för läraren att ha insikt i barnens intressen och idéer och kunna hålla jämvikten i det som ska läras ut och det barnen uttalar att de vill kunna.
- Inläring. Det är viktigt att barn vet varför de ska lära sig saker och vad de verkligen vill något med ha det till. Det är också viktigt att de känner att pedagogen är ärlig och visar att hon/han vill något med eleverna.
- Påverkan. Det gäller för läraren att ha bra relationer med eleverna och visa att han/hon verkligen bryr sig om och har ett stort engagemang.
- Framtiden. Bra pedagoger bryr sig inte enbart om kunskap utan fokuserar även på framtida behov som till exempel ansvar och skaparkraft.
- Beteenden. En duktig pedagog bör ta ansvar för sina resultat och fråga sig ”Vad kan jag göra bättre nästa gång”. Det är annars lätt att skylla på omständigheter som ”en dålig klass” eller ”jag har ett dåligt klassrum”. Enligt Steinbeck gäller det att komma underfund med hur ditt eget beteende kan inverka på det resultat du kan få.
- Klassrumskultur. Här tar författaren upp två begrepp: kärlek och struktur. Den bästa kulturen får du i ett klassrum om du kan förena dessa två begrepp. I klassrummet gäller det för pedagogen att visa att man vill sina elever väl och att man tycker om dem. Det är som det nämns i boken att barn ofta hörs säga om bra lärare: stränga men snälla.

Blossing, (2014) skriver i en artikel om en lärares ledarskap att det i första hand är läraren som påverkar elevers lärande och att det är pedagogens uppgift att se till att få eleverna engagerade, att bekräfta dem och att ge alla elever utmaningar. Det gäller även att på ett bra sätt skapa förståelse. Detta menar Blossing att läraren gör genom att visa gott ledarskap genom att genomföra en undervisning som är strukturerad och där läraren har förmåga att motivera och engagera eleverna. Dagens elever, som är kreativa och arbetar mer problemlösande, kräver pedagoger som agerar mer som ledare och coacher än förr i tiden menar Blossing.

Karlberg (2017) redovisar hur lärarutbildningen vid Uppsala universitet satsat specifikt på ledarskap. Karlberg menar att forskning visar att det som utmärker en skicklig ledare är situationsanpassat ledarskap. Enligt Karlberg innebär ledarskap i skolan att inneha förmågan att tillse att det är ordning och reda och att kunna skapa ett bra klassrumsklimat där eleverna får komma till tals. Det gäller även att ge eleverna arbetsro och att kunna bibehålla regler och struktur.

Sammanfattningsvis kan konstateras att det pedagogiska ledarskapet och forskningen kring detta dels riktar in sig på ledaregenskaper i allmänhet och dels på hur verksamheten i klassrummet/skolan ska organiseras för att ledarskapet ska fungera. Samtidigt finns också ett inslag som handlar om lärares personliga egenskaper och hur de kan komma till uttryck i rollen som den ”goda pedagogen”. Vad elever och föräldrar anser vara en bra lärare kommer att presenteras i följande avsnitt.

2.3.4 Relationskompetens

I ovanstående avsnitt, om det pedagogiska ledarskapet, skrivs förmågan att skapa relationer fram som en central färdighet. I detta avsnitt utvecklas begreppet.

Skolan har historiskt sett präglats av en ”lydnadskultur” när det gäller relationerna mellan elever och pedagoger. Så är det inte idag, utan unga idag uttrycker med självklarhet vad de tycker och känner samt argumenterar för sin sak. De fordrar att bli tagna på allvar. Många lärare upplever vanmakt över detta förhållningssätt och känner sig ofta frustrerade.

Begreppet relationskompetens innebär enligt Juul och Jensen (2015) relationer mellan två olika parter. Den ena parten har en professionell relation och den andra inte. I detta fall menar författarna den professionella pedagogen och eleven. De vuxnas relationskompetens är en förutsättning för att barnen ska kunna anamma de sociala kompetenser som vi tycker är passande. Juul och Jensen menar vidare att den vuxne förbättrar sin relationskompetens tillsammans med eleven, medan barnet på samma gång skapar sin sociala kompetens. Begreppet relationskompetens definieras även som en förmåga att kunna ”se” varje enskilt barn utifrån deras förutsättningar och kunna anpassa sitt eget agerande gentemot barnet utan att ledarskapet blir lidande, Det innefattar även att vara tillförlitlig och att kunna ta på sig hela ansvaret för kvaliteten i relationen till eleven.

Aspelin (2015) beskriver relationskompetens som en allmän förmåga att kunna skaffa en bra relation till elever. Författaren menar att detta inte bara förekommer i skolans värld utan i alla yrken där det arbetas med relationer och där det generella syftet är att gagna människors välbefinnande och hälsa. Aspelin menar vidare att relationskompetens krävs för att få förtroende, respekt och erkännande, vilket är nödvändigt för att kunna nå verksamhetens mål. Författaren menar vidare att lärare med relationskompetens bygger respekt och förtroende och att detta främjar elevernas lärande och framsteg.

I Skolverkets bedömningsstöd för introduktionsperiod för lärare och förskollärare (2015), tas relationskompetens upp:

”Undervisning är centralt, men i yrkesmässighet ingår även hur läraren och förskolläraren kommunicerar sitt kunnande, ledarskap och sin relationskompetens, främst i mötet med barnen och eleverna. En utvecklad kommunikativ förmåga är oundgänglig i lärarens och förskollärarens yrkeskompetens” (s.9).

Här skriver Skolverket att undervisningen kommer i första hand men det är av stor vikt att en pedagog skall besitta förmågan att på ett bra sätt kunna kommunicera med eleverna och att inneha en bra relationskompetens.

2.3.5 Teoretisk utgångspunkt

De teorier om ledarskap och relationskompetens, som presenterats ovan utgör studiens teoretiska utgångspunkter. Enkätens frågor har formulerats med utgångspunkt i dessa teorier och i avsikt att kunna besvara studiens övergripande syfte.

2.4 Elevers och föräldrars syn på en god pedagog

I projektet *Är det någon som minns en bra lärare* (1998) har 24 lärare från olika skolor i Uddevalla, Mariestad och Göteborg undersökt vad före detta elever minns av sina lärare när de gick i skolan. Utredningen ville även ta reda på om de före detta eleverna mindes bra eller dåliga lärare. Ur projektet framkom ett antal egenskaper som de tillfrågade tyckte att en lärare bör ha:

- Rättvisa. Det framkom att informanterna menade två olika saker: Dels att behandla alla lika och dels att behandla alla olika utifrån varje elevs behov.
- Sätta gränser. De flesta beskrev här en lärare som var snäll och mjuk, men som samtidigt krävde ordning och var bestämd.
- Engagerad i kunskapsbildning. Många av de intervjuade tyckte att en god lärare skulle vara engagerad och kunnig i det ämne de skulle förmedla. Att läraren var väl förberedd för lektionerna framhölls också som centralt.
- Aktivera eleverna. Med ett elevaktivt arbetssätt avses ett arbetssätt som hos eleven startar en mental utvecklingsprocess. Detta arbete startar ofta med en läraraktivitet för att sedan övergå till ett arbete där eleverna är aktiva.

Bolin (1995) listar delvis andra synpunkter som både barn och vuxna kan ha på en god pedagog som ledare:

- Förståelse. Det är av vikt att ledaren kan föreslå tänkbara åtgärder för problem som kan uppstå. Att kunna känna empati är en viktig egenskap.
- Goda kunskaper.
- Rättvisa. I skolan kan detta vara att behandla alla lika i vissa situationer och i andra att faktiskt behandla elever olika.
- Uppmärksamhet. Att ha förmågan att se varje elev och uppmärksamma deras utvecklingsmöjligheter.
- Lyssnande. Detta innebär att vara lyhörd och demokratisk. Av vikt inom detta område är även att kunna se konflikter och att alla känner sig rättvist bemötta.
- Uppmuntrande. För att få elever att lyckas krävs det att läraren uppmuntrar eleven och även lämnar kommentarer på hur arbetet kan bli bättre. Avsikten är att eleven ska kunna göra framsteg i sitt skolarbete.
- Humor. Att kunna skratta med eleverna och att kunna ha roligt emellanåt är viktigt.
- Respekt. Att inte vara alltför auktoritär utan att även kunna höra andras uppfattningar och att genom ett demokratiskt förhållningssätt lära ut respekt.
- Förmåga att lösa konflikter på ett neutralt och rättvist sätt.

Det pedagogiska ledarskapet kan sammanfattningsvis beskrivas som en komplex process där en rad olika faktorer måste beaktas. För att uppfylla det professionella uppdraget krävs kunskap om gruppprocesser och ledarskap och för att dessutom betraktas som en god pedagog av elever och föräldrar krävs vissa personliga egenskaper.

2.5 Sammanfattning

Skolans uppgift är enligt Kvaeli (1994) att förbereda eleverna för vuxenlivet. Detta görs bland annat genom att följa läroplanen. Vi skall även i skolan bedriva ett förändringsarbete. Som Granström (2007) skriver så har vi gått från katederundervisning till elevers eget arbete. Numer följer vi i skolan Skolverkets allmänna råd (2011) där undervisningen skall utformas efter elevernas förutsättningar och behov, så kallad individualisering.

Forskningen visar att det finns ett antal olika ledarstilar och att en lärares ledarskap kan se ut på olika sätt. En central del i det pedagogiska ledarskapet behandlar även relationskompetens som Juul och Jensen menar (2015) handlar förmågan att skapa goda relationer till sina elever.

Med utgångspunkt i det som framkommit i tidigare forskning om olika aspekter på hur undervisning skall bedrivas och hur lärares ledarskap i klassrummet kan se ut kommer denna studie att fokusera på didaktiska förmågor som att motivera, variera och organisera undervisningen och relationsskapande förmågor som att vara engagerad i och kunna lyssna på eleverna. Dessutom undersöks det som styrdokumentet poängterar som väsentligt för en god undervisning; att göra eleverna delaktiga och tydliggöra kunskapskraven.

3 Ämnet geografi

Syftet med uppsatsen är att försöka förstå vad som krävs av en god lärare i geografi. I föregående avsnitt redogjordes för några olika perspektiv på ledarskap och relationskompetens och i detta avsnitt redogörs några aspekter på ämnet geografi och vad en lärare i geografi därmed har att förhålla sig till i sin undervisning, både enligt dokument som kursplaner och läroplaner och forskning om ämnet.

3.1 Två ämnen i ett

Skolans geografifämne utmärker sig gentemot andra ämnen genom att utgöras av två vetenskapliga ämnen. Enligt Gren och Hallin (2003) kan studier i geografi göras i en helhet samtidigt som kultur och natur kan studeras var för sig. Detta gör att geografi kan kallas ett "syntesämne". Även Molin (2006) skriver i sin bok "Rum, frirum och moral" att de båda ämnena är två olika vetenskapliga ämnen. På Skolverkets hemsida (2018) står det i beskrivningen av geografi att det är ett tvärvetenskapligt ämne som på universitetsnivå är uppdelat på två ämnen. I grundskolan är det dock ett sammanhållet ämne.

3.1.1 Naturgeografi

Gren och Hallin (2003) beskriver naturgeografi som ämnet som studerar olika sorters naturprocesser. På Göteborgs Universitets hemsida (2018) för geovetenskaper står det att ”naturgeografi är den del inom ämnet geografi som behandlar samspelet mellan landskap, biosfär, hydrosfär, atmosfär och människa”. I ämnet ingår att studera hur landskapet och dess miljö har konstruerats. Vidare studeras hur det ser ut idag och hur det kommer att utvecklas framöver. Naturgeografer tittar även på klimatförändringar och miljöproblem samt erosionsproblematik.

3.1.1 Kulturgeografi

Enligt Gren och Hallin (2003) är ämnet kulturgeografi studier om människans aktiviteter på jorden och vad dessa aktiviteter gör med världen. De menar vidare att kulturgeografi handlar om hur vi människor formar, påverkar och framställer livet på vår planet. Ämnet påvisar hur vi agerar i vårt samhälle och därför brukar ämnet ibland även kallas för samhällsgeografi.

3.2 Geografi i LGR 11 och LGY 11

Strukturen i läroplanerna för ämnet geografi i grundskolan och gymnasiet är liknande. Syftet i båda läroplanerna är att skapa vardagliga kunskaper i ämnet geografi genom vetenskapliga fakta kombinerat med ett värdeinnehåll och att vidareutveckla elevernas förmågor och färdigheter genom olika geografiska teorier, metoder och olika modeller. Syftet är även att utveckla elevernas kunskaper i hållbar utveckling. (Skolverkets hemsida, 2018)

Det centrala innehållet i grundskolan är grupperat under fyra huvudrubriker som är Livsmiljöer, Geografins metoder, Begrepp och arbetsätt och Miljö, människor och hållbarhetsfrågor. I ämnesplanen för gymnasiet finns inte dessa huvudrubriker med, men innehållet i punkterna bygger vidare på grundskolans kunskaper och ämnessyn.

Geografins ämnesplan för gymnasiet visar en tydlig progression från det som eleverna har lärt sig i grundskolan. Det läggs större betoning på ämnesinnehållets komplexitet när det gäller processer i natur- och kulturgeografi vad det gäller samband, orsaker och konsekvenser och elevers förmåga att grunda flera olika synsätt vid deras analys. Med detta menas till exempel att rumsliga skeenden kan studeras utifrån konsekvenser för exempelvis demokrati, kön, sexualitet, klass, etik och etnicitet.

Progressionen ska på gymnasiet även visas genom användning av ämnesspråk och genom att kunna koppla ihop ämnesteorier och olika förklaringsmodeller. Detta kan till exempel visas genom användning av geografiska begrepp som ekologiska fotavtryck, sociala och ekologiska systems långsiktiga förmåga att hantera utveckling. Att ha förmåga att analysera befolkningens fördelning i relation till sårbara platser som till exempel platser vid kustområden och områden som är känsliga för klimatförändringar är ett annat exempel på denna progression.

Båda kursplanerna lägger tonvikten på ett tvärvetenskapligt förhållningssätt. De betonar även olika metoder för att observera, kategorisera, identifiera och analysera olika händelser och förändringar i världen. I gymnasieskolan läggs mer vikt på ett vetenskapligt sätt att arbeta förmågan att använda och kunna kombinera källor, teorier, tekniker samt metoder står i fokus.

3.3 Sammanfattning

Det mest centrala i geografiämnets uppbyggnad är att det består av två ämnen; kulturgeografi och naturgeografi. Dessutom poängteras det tvärvetenskapliga förhållningssättet mellan dess bägge delar av ämnet. För att förstå hur detta förhållningssätt realiserar i den praktiska undervisningen kommer undersökningens frågor om undervisningen i geografi att vara öppna, vilket innebär att respondenterna har möjlighet att själva formulera sig om undervisningens innehåll.

4 Metod

Den valda metoden för studien är en kvantitativ enkätstudie med kvalitativa inslag. I detta avsnitt kommer metoden och hur den har använts i denna studie att beskrivas. Kapitlet innehåller också en beskrivning av urval, validitet, generaliserbarhet, etiska överväganden samt en redogörelse för analysmetoden.

4.1 Metodval

Den kvantitativa delen av studien är den del av enkäten som innehåller fasta svarsalternativ. Enligt Nationalencyklopedin (NE, 2018) är kvantitativ metod ett arbetssätt där forskaren samlar in kvantifierbara data, sammanfattar dessa i statistisk form och därefter analyserar resultatet. Svaren på frågorna med fasta svarsalternativ har grupperats enligt ledarskap och relationskompetens, redovisats i tabellform och analysen av resultatet är beskrivande.

En kvalitativ metod, vilket i studien representeras av de öppna frågorna, innebär att forskaren har ett nära samband, en närhet, till de personer som ska delta i undersökningen. Att kunna se hur den undersöktes situation ur hans perspektiv är viktigt i en kvalitativ studie. Den som utför undersökningen får då en bättre och djupare insikt i det som studeras (Holme & Solvang, 1997). Enligt Starrin och Svensson (1994) är kravet för en kvalitativ undersökning att varje människa ses som unik. Att vi människor är fria varelser som handlar på olika sätt i olika situationer kräver därför ett kvalitativt synsätt eftersom jag undersöker hur informanterna upplever lärares egenskaper.

Inom ramen för kvalitativa studier finns också en flexibilitet, att under undersökningens gång ha möjlighet att ändra på upplägget i studien. Med detta menas att erfarenheter under arbetets gång gör att studien behöver ändras eller kompletteras med vissa frågeställningar. Vissa frågor kan också behöva förtydligas eller omformuleras. Då är det bara att ändra dessa faktorer under tiden studien pågår, vilket är svårare i en kvantitativ studie. (Holme & Solvang, 1997). I denna

studie innebar det att efter att en mindre pilotstudie genomförts ändrades ett par av frågorna i enkäten.

Nackdelen med att undersöka med kvalitativ metod kan vara att det under studiens gång kan uppstå en närhet mellan den som undersöker och den som svarar på frågorna. Detta kan innebära dels att undersökningsobjektet kan uppföra sig som den tror att forskaren förväntar sig (Holme & Solvang, 1997) och dels att forskarens egna uppfattningar och skeenden kan påverka frågorna och resultatet av undersökningen. (Wallén, 1993) Den som utför forskningen bör vara medveten om att sådana förhållanden kan uppstå. För att undvika detta träffade jag personerna som besvarade enkäten endast vid svarstillfället. Jag fanns till hands om de behövde fråga något om undersökningen och för att kunna ställa utvecklande följdfrågor. Eftersom det var en enkätundersökning så uppstod inte några vidare diskussioner som gjorde att det fanns tillfälle att bli påverkade av mig.

4.2 Enkät

Enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wägnerud (2010) finns det två olika slags frågeundersökningar. Intervjuundersökningar innebär muntlig kommunikation medan den skriftliga kommunikationen kan genomföras genom enkäter. Enligt Jacobsson och Skansholm (2019) är fördelen med enkätundersökningen att de kan ge information från ett stort antal informanter, de är billiga att administrera och tar inte lika lång tid att genomföra som intervjuer. Dessutom är risken för påverkan från forskaren mindre än vid intervjuer. Det ställs högre krav på det språkliga uttryckssättet i enkätfrågor eftersom intervjuaren inte kan omformulera sin fråga i ett skriftligt formulär. Däremot är risken för bortfall av svar större i en enkätundersökning än i en intervju eftersom det kan vara svårare att få en större grupp människor motiverade att svara på frågor där intervjuaren dessutom kan vara anonym för dem som ska svara på frågorna. En annan nackdel är att följdfrågor inte kan ställas.

Ett frågeformulär kan vara ostrukturerat, vilket innebär att intervjuaren ställer öppna frågor och den tillfrågade själv utformar sina svar. Det kan även vara ett strukturerat formulär där frågorna har fastställda alternativ för svar. Det krävs i ett sådant fall att intervjuaren har god förtroenhet med det som ska frågas om (Stukat, 2014). I denna studie har enkäten både fasta och öppna svarsalternativ.

Författarens erfarenhet av enkätundersökningar var begränsad. Ytterligare en enkätundersökning hade genomförts under utbildningen. Tanken med frågorna var att de skulle ge svar på frågeställningarna i kapitel 1.1 och att det skulle kunna ges ett bra svar på hur ungdomar idag ser på en bra geografilärare utifrån ett pedagogiskt ledarskap och relationskompetens. Frågorna om vad som definierar en bra lärare bröts ner i mindre beståndsdelar, som skulle vara lätta för respondenterna att förstå, för att alltför fria tolkningar skulle kunna undvikas. Ett antal egenskaper, som författaren hämtat från forskning på området, skulle graderas från 1-10 beroende på hur viktig respondenten ansåg att just denna egenskap var hos en god lärare. Frågorna om

geografiundervisningen hölls mer öppna för att undvika styrning eller frågor om specifika moment i kursplanen.

4.3 Urval och genomförande

Kvantitativa undersökningar kan ha ambitionen att vara generaliserbara och enligt Jacobsson och Skansholm (2019) måste urvalet då baseras antingen på en hel population eller på ett obundet, slumpmässigt urval. Denna undersökning gör inga anspråk på att vara generaliserbar, utan ett bekvämlighetsurval (Bryman, 2012) har använts. Ungdomarna valdes ut från en stor idrottsförening i en storstad, där författaren är aktiv.

Enkätundersökningen genomfördes på en grupp om 30 ungdomar från ett antal olika gymnasieskolor i en storstad. Enligt Svensson och Starrin (1994) kan nyanserna i svaren förloras om undersökningen görs i en grupp som är för likartad. Eftersom ungdomarna är i samma ålder har spridningen handlat om att de går i olika skolor. Dessutom kommer de från olika delar av storstaden och vissa dessutom från förorterna kring denna.

Det var lättare att dela ut enkäterna och möjligheten att få en hög svarsfrekvens var större eftersom jag var personligen närvarande. Enkäter associeras oftast till ett frågeformulär som delas ut eller skickas eller postas. Denna enkät har istället genomförts som ”enkät under ledning” (Patel & Davidsson, 1994), vilket innebär att jag har suttit med respondenterna när de svarat på frågorna. Fördelen med detta är att de har fått ytterligare stöd och jag har kunnat förtydliga, utveckla och fördjupa vissa frågor. Jag har haft hjälp att utforma frågorna av en kollega. Eftersom samtliga respondenter var över 18 år togs ingen kontakt med vårdnadshavare.

Enkätundersökningen utfördes på olika träningspass under 2018 och respondenterna var både pojkar och flickor. Slumpen avgjorde vilka som deltog och ingen av de tillfrågade tackade nej till att delta eftersom de tillfrågade kände intervjuaren eller kände till vem jag var. Enkätstudien genomfördes i ett konferensrum i idrottsanläggningen för att få avskildhet och där respondenterna i lugn och ro kunde svara på frågorna.

4.5 Bearbetning av materialet

I en kvalitativ bearbetning sker under arbetet en löpande analys för att kunna ge nya infallsvinklar på hur arbetet ska gå vidare (Patel & Davidsson, 1994). Under arbetets gång kan det visa sig att något viktigt inte beaktats eller att respondenten tolkar frågorna på ett annorlunda sätt än vad som var avsikten. Det kan också uppkomma nya infallsvinklar eller andra funderingar som kan utöka undersökningens innehåll.

I föreliggande undersökning gjordes en pilotstudie där fyra av informanterna svarade på enkäten (Patel & Davidsson, 1994). De svarade på enkäten en och en, med mig sittandes i samma

rum, vilket gjorde att jag kunde förtydliga och svara på frågor. Efter denna pilotstudie förtydligades ett par av frågorna.

4.6 Hermeneutiskt perspektiv

I analysen av detta arbete har ett hermeneutiskt perspektiv använts. Hermeneutik betyder i det närmaste ”tolkningslära” (Patel & Davidsson, 1994). Det innebär att tolka och förstå verkligheten. Från början var hermeneutiken ett sätt att förtydliga bibeltexter men har utvecklats till att betyda en förståelse av den mänskliga tillvarons grunder. De moderna hermeneutikerna menar att mänskliga skeenden kan tydas på liknande sätt som språkliga yttranden och skrivna ord. (a.a.). Detta innebär att hermeneutiken kan användas även när vi tolkar samhällsvetenskapliga studier. En forskare som använder sig av hermeneutiskt synsätt börjar alltid med att få en helhet av det studerade för att sedan sätta sig in i olika delar av den. Undersökaren kan även använda sin egen förståelse samt pendla mellan den intervjuades svar samt sin egen erfarenhet för att komma fram till en god förståelse av det som studeras.

Författarens förståelse, utifrån praktikperioder på två högstadieskolor, var att tyngdpunkten i geografiundervisningen låg vid naturgeografi och kartkunskap. Uppfattning var att många lärare hade bristande kunskaper när det gällde att skapa goda lärmiljöer och goda relationer till eleverna. Många elever verkade ointresserade av geografiundervisningen, som inte var särskild varierad. Den ena skolan hade fokus på eget arbete och den andra hade fokus på grupparbeten.

Utifrån denna förståelse tolkades enkätsvaren genom att författaren först skaffade sig en överblick över svaren och därefter undersökte varje enskilt svar för att bilda sig en uppfattning om informanternas syn på en god pedagog och en god geografiundervisning utifrån begreppen ledarskap och relationskompetens.

4.7 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Reliabilitet och validitet ska hela tiden eftersträvas i en vetenskaplig undersökning så att så tillförlitlig kunskap som möjligt kan erhållas (Widerberg, 2002).

Reliabilitet är ett mått på tillförlitlighet. Varje undersöknings mål är att ha så tillförlitligt underlag som möjligt. (Holme & Solvang, 1997) Detta kan uppnås genom att flera olika och av varandra oberoende mätningar kan ge ett och samma resultat. Det krävs en noggrannhet i mätningarna och bearbetningen. För att få så säkra forskningsresultat som möjligt krävs det att forskaren inte påverkar föremålen som ska studeras. För att visa på undersökningens reliabilitet menar Bryman (2011) är det viktigt med en redogörelse för alla steg i forskningsprocessen; syfte, problemformulering, urval, metoder och så vidare. Dessa steg har i så stor utsträckning som möjligt följts i denna studie.

Validitet är svårare och mer omfattande begrepp och brukar användas för att beskriva hur väl undersökningen mäter dets som den avser att mäta (Stukát, 2014). Det kan också beskrivas som avsaknad av systematiska mätfel. Validitet och reliabilitet hänger ihop. Om en fråga inte har reliabilitet kan den inte heller ha validitet. Om en fråga har hög reliabilitet är det inte säkert att den har hög validitet för mätningen kan ha varit felaktig. För att stärka validiteten i undersökningar kan man använda sig av *triangulering*. Detta innebär att mer än en metod används för att säkerställa säkerheten i forskningen (Bryman, 2011). I denna studie har enkäterna kompletterats med personliga intervjuer för att stärka validiteten.

Denna studie innehåller både kvantitativa och kvalitativa inslag. För att säkra reliabiliteten i den kvantitativa delen så menar Jacobsson och Skansholm (2019) bland annat att frågorna måste formuleras på ett sätt som gör svaren mätbara. Dessutom bör frågor som innehåller ett för stort mått av subjektivitet och tolkning undvikas. I denna undersökning användes pilotstudien som ett sätt att stärka frågeformuleringarna. Begreppet ”en bra lärare” är dessutom nedbrutet i en rad olika mindre delar för att i största möjliga utsträckning undvika tolkningar av begreppet.

Generaliserbarhet handlar om ifall resultatet kan generaliseras till andra grupper eller kontexter. I kvalitativ forskning är det svårare att kunna visa på generaliserbarhet än i kvantitativ forskning (Ahrne & Svensson, 2015). Däremot kan de egna forskningsresultaten jämföras med forskning som gjorts på liknande personer och liknande miljöer för att nå ökad generaliserbarhet (Ahrne & Svensson, 2015).

Även Bryman (2011) skriver att det kan vara svårt att generalisera. Istället menar Bryman att begreppet *intern validitet* kan användas. Detta avser att det finns en bra överensstämmelse mellan en forskares iakttagelser och de teoretiska idéer som utvecklas från dessa. Det är även en styrka i kvalitativa undersökningar eftersom forskaren befinner sig länge i den grupp som undersökningen avser. Den *externa validiteten*, som Bryman menar är ett annat sätt att uttrycka generaliserbarhet, kan vara svårare att bevisa. Det är inte säkert att resultaten från ens egen undersökningsgrupp kan likställas med svar från en större grupp i landet. Det är därför helt avgörande vilket urval som görs av vilka personer som ska delta i undersökningen (Bryman, 2011).

Denna undersökning gör inget anspråk på generaliserbarhet, eftersom underlaget är begränsat och urvalet inte slumpmässigt.

4.8 Etik

Vetenskapsrådet har publicerat etikregler (2011) som gäller när forskare gör undersökningar som inkluderar människor. All information i detta dokument är dock inte tillämpbar på denna undersökning. Av alla Vetenskapsrådets punkter finns det dock ett flertal punkter som är viktiga att ta hänsyn till och följa. I dessa regler står det bland annat att forskaren ska informera forskningspersonen om:

- den generella planen för forskningen
- syftet med forskningen
- de principer som kommer att användas
- att deltagandet i forskningen är frivilligt
- att forskningspersonen när som helst kan avbryta sitt deltagande

Alla dessa punkter är följda i denna undersökning. Informanterna i enkätundersökningen har fått en redovisning av planen med forskningen. De har även blivit muntligt informerade om syftet och att deras medverkan är frivillig och kan avbrytas.

Ett annat krav från Vetenskapsrådet är konfidentialitetskravet som innebär att de som deltar inte ska kunna identifieras och att materialet ska förvaras så att ingen annan kan ta del av det. I denna undersökning är inga namn nämnda, varken på staden, idrottsföreningen, skolorna eller informanterna. Enkäterna har förvarats på ett rättssäkert sätt och har förstörts efter att arbetet färdigställts.

Nyttjandekravet innebär att det som kommer fram i undersökningen bara ska användas i forskning. Materialet i denna studie kommer bara att användas i detta examensarbete.

5 Resultat

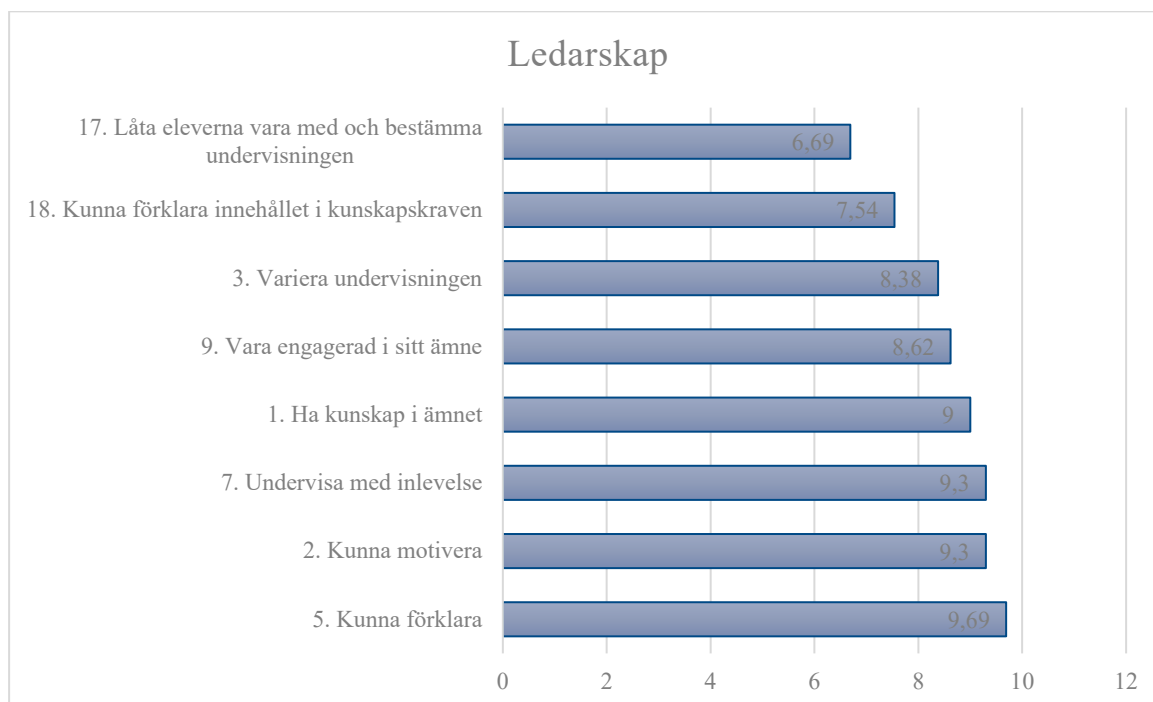
Enkäten består av tre delar; dels av ett antal frågor om lärarförmågor som ska skattas mellan 1-10, där 1 är mindre viktigt och 10 är mycket viktigt, dels två öppna frågor som handlar om geografiundervisning specifikt och dels en avslutande fråga som handlar om hur informanterna kopplar ledarskap och relationskompetens till upplevelsen av ämnet. Lärarförmågorna har delats upp så att de kan härledas till antingen ledarskap eller relationskompetens.

Inledningsvis presenteras resultatet från enkäten vad gäller hur informanterna har skattat olika lärarförmågor. Presentationen görs i tabellform följt av en beskrivande text och en tolkning av svaren. Därefter redovisas svaren på de öppna frågorna om geografiundervisning i löpande text genom att olika utsagor om positiva respektive negativa erfarenheter av geografiundervisning presenteras. Även den avslutande frågan om koppling mellan lärmiljö/relationskompetens och upplevelse av ämnet presenteras i löpande text.

5.1 Ledarskap

Åtta förmågor kan härledas till det som, enligt de teoretiska utgångspunkterna, kan rubriceras som ledarskap. Dessa förmågor handlar om den pedagogiska miljön och det pedagogiska uppbygget. Förmågorna är; ha kunskap i ämnet, kunna motivera till lärande, variera undervisningen, kunna förklara, undervisa med inlevelse, vara engagerad i sitt ämne, låta elever vara med och bestämma undervisningen, kunna förklara innehållet i kunskapskraven.

Tabell 1. *Ledarskap i klassrummet (n=30).*

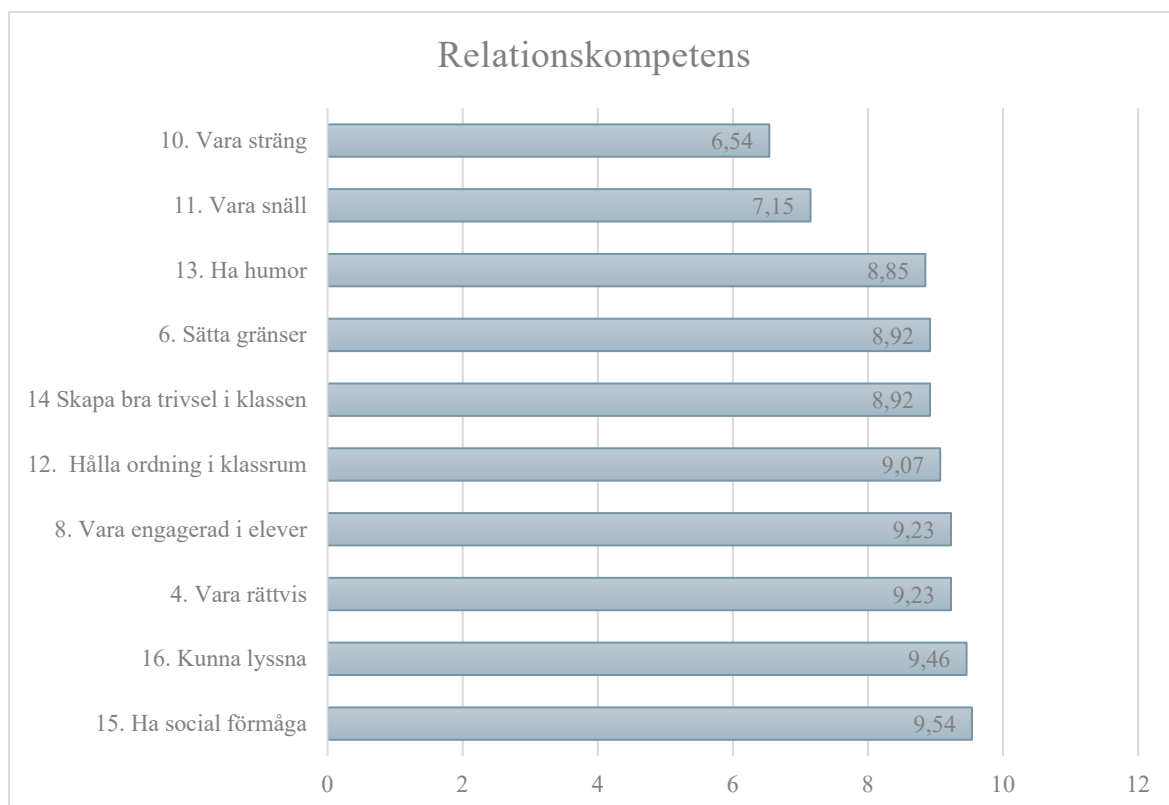


Det informanterna uttryckte som den allra viktigaste förmågan i ett gott ledarskap var att kunna förklara på ett sätt som gör att eleverna förstår. Detta kan tolkas som att eleverna på gymnasienivå har förstått att undervisning handlar om att lära sig nytt och förstå begrepp och att detta är en central ledarskapsförmåga. Av stor vikt var även att kunna motivera och undervisa med inlevelse. Detta kan tolkas som att äldre elever, till skillnad från yngre elever som är mer luststyrda, förstår att en ledare kan motivera till inläring som man kanske inte har ett intresse av att lära sig. Att behärska sitt ämne och att ha goda kunskaper i detta hamnar i tabellen på en fjärdeplats. Variation av undervisningen skattades också som en bra förmåga i ett gott ledarskap. Det som skattades som mindre viktigt var att kunna förklara innehållet i kunskapskraven och att låta eleverna själva vara med och utforma undervisningen. Det kan tolkas att det som styrdokumentet anser vara mycket viktigt inte ens på gymnasienivå uppfattas som centralt för eleverna. Vad det gäller kunskapskraven kan det även tolkas som att på gymnasienivå förstår eleverna innehållet i kunskapskraven utan lärares medverkan.

5.2 Relationskompetens

Tio förmågor kan härledas till det som rubriceras relationskompetens. Förmågorna är vara rättvis, sätta gränser, vara engagerad i elever, vara sträng, vara snäll, hålla ordning på klassen, ha humor, skapa bra trivsel i klassen, social förmåga och kunna lyssna.

Tabell 2. *Relationskompetens (n=30).*



Här skattade informanterna den sociala förmågan som allra viktigast. Det kriterium som de unga vuxna hade som näst viktigast var att de önskar en lärare som kan lyssna på dem. Detta kan tolkas som att de vill taga på allvar och att deras åsikter skall bli lyssnade på. Att vara en rättvis pedagog tyckte de var lika viktigt som att vara engagerad i sina elever. En god lärare ska även kunna hålla ordning i klassrummet och skapa bra trivsel i klassen. Att kunna sätta gränser och undervisa med humor uppskattas också av eleverna. Att vara snäll eller att vara sträng tyckte informanterna inte var av särskilt stor vikt. Det kan tolkas som att de äldre eleverna har förstått att relationen mellan lärare och elev är av professionell natur och då passar inte begreppen snäll och sträng in. De flesta kriterierna för relationskompetens skattas högt av eleverna vilket kan tolkas som att eleverna har förstått att en fungerande social miljö är nödvändig för att nå verksamhetens mål.

5.3 Geografiundervisning

Svaren på de öppna frågorna har delats upp i det som informanterna upplevde som positivt respektive negativt i geografiundervisningen.

I de fria svarsalternativen skrev tjugotvå elever att det som de upplevde som positivt och stimulerande i geografiundervisningen var att lära sig om kartor och olika länder. Framförallt tyckte de om att lära sig vad andra länder producerar för varor och om landets naturgeografi, som till exempel klimat och topografi och vilken slags turism landet då kan erbjuda. Tolv elever

uttryckte att de tyckte att de positiva sakerna de har lärt sig i geografi var om kontinentaldrift och katastrofer som vulkanutbrott, jordbävningar, tsunami och andra naturkatastrofer. Detta kan tolkas som att de moment som eleverna tyckte var positiva eller det som läraren förmått engagera eleverna i företrädelsevis ligger inom det naturgeografiska området även om vissa inslag av kulturgeografi exemplifieras.

De elever som har uppgett att de tyckte att geografi var ett roligt ämne har alla skrivit att de hade en lärare som var kunnig i ämnet, undervisade på ett sätt som gjorde att de förstod och att läraren har haft humor och undervisat med föreläsningar varvat med grupparbeten och film. En elev skriver att ”min lärare fick mig att vilja lära mig mer geografi genom att göra ämnet roligt”. Detta kan tolkas som att relationskompetensen här spelar en avgörande roll även när eleverna själva får formulera sina svar. Många uttrycker att de tyckte om geografi eftersom de var intresserade av ämnet. Det går inte att utläsa om intresset kommer från eleverna själva eller väckts av lärarna i geografiundervisningen.

Det som upplevdes mindre positivt var de som svarade att de hade en dålig lärare, vilket gjorde att de tyckte ämnet blev tråkigt. Med en dålig lärare menade flera elever en pedagog som inte var engagerande och där undervisningen i stort sett bara utgick från en lärobok. Detta ligger i linje med de fasta svarsalternativen om ledarskap där framförallt kunna motivera och undervisa med inlevelse fick höga resultat. Att kunna variera undervisningen fick också relativt höga högt värde på de fasta frågorna. Några elever upplevde att de hade haft lektioner som handlade om stenar, det vill säga läran om geologi, som de inte tyckte var givande. Detta kan tolkas som en oförmåga hos läraren att kunna motivera och inspirera eleverna inom detta område.

5.4 Koppling mellan lärmiljö/relationskompetens och upplevelse av ämnet

Den öppna fråga som skattades högst var vikten av en god lärmiljö. Den punkt som de unga vuxna svarade hade störst betydelse för en god lärare var att kunna förklara, vilket kan rubriceras under ledarskap. Som punkt två svarade de att det är mycket viktigt för en lärare att ha social förmåga, vilket hamnar under relationskompetens. Som en viktig förmåga hamnar även att kunna lyssna, vilket också hamnar under rubriken relationskompetens.

Detta skulle innebära att både relationskompetens och ledarskap har en betydande inverkan på vad elever anser vara en god geografiundervisning. Vikten av att kunna motivera till lärande och att kunna undervisa med inlevelse är också en viktig del i geografiämnet.

De egenskaper som informanterna menar har minst betydelse i geografiundervisning i undersökningen är att vara sträng, att vara snäll och att låta eleverna vara med och bestämma undervisningen.

I svaren kan även utläsas att de elever som upplevde att de hade en bra lärare, enligt ovanstående kriterier, hade upplevt ämnet som intressant och lärorikt medan en betydande del av dem som

svarade att de inte tyckte om ämnet även svarade att de har haft en pedagog som inte var engagerad eller kunnig i ämnet.

Flera unga vuxna skrev också på de fria frågorna att det som var viktigt hos en lärare var att kunna ge beröm och att skapa trygghet, vilket inte fanns med bland de fasta frågorna om lärarförmågor. Bland de fria frågorna skrev också flera elever att det som de minns som stimulerande undervisning var grupparbeten och diskussioner vilket de tyckte att de lärde sig mycket av. Dessa punkter handlar om både ledarskap och relationskompetens.

6 Diskussion

Detta kapitel inleds med en diskussion av metoden, vilken följs av en diskussion av studiens resultat och kunskapsbidrag. Avslutningsvis lämnas förslag till vidare forskning.

6.1 Metoddiskussion

Utgångspunkten för studien var en kvantitativ enkätstudie med kvalitativa inslag. Analysen har skett med en hermeneutiskt ansats.

Enligt Patel och Davidsson (1994) har det diskuterats en del om kvantitativt och kvalitativ forskning. Författarna menar att de båda inriktningarna ofta visas som helt motsägande vilket de menar inte är fallet i det praktiska forskningsarbetet. Den mesta forskning som sker idag inom den samhällsvetenskapliga forskningen hamnar ofta mittemellan de två olika forskningsinriktningarna. Patel och Davidsson (1994) menar vidare att kvalitativ forskning kan ha inslag av statistiska analyser och att kvantitativa undersökningar kan ha inslag av verbala analyser.

Med detta synsätt kan metoden i denna undersökning sägas ge en bredare bild än om enbart kvalitativ/kvantitativ metod använts. Om enbart en kvantitativ ansats valts hade antalet respondenter kunnat ökas vilket hade gett studien större tillförlitlighet. Om däremot enbart en kvalitativ ansats valts hade en djupare förståelse kunnat erhållas.

Detta bekräftar även Jacobsson och Skansholm (2019) genom att skriva att kvalitativa studier ger en möjlighet att studera ett skeende mer ingående än vad som görs i en kvantitativ studie. Det är enligt författarna lättare att generalisera ett resultat som gjorts med ett kvantitativt synsätt tack vare den större mängden data. De menar vidare att det finns metoder som innehåller både intervjuer, enkäter och observationer som då kan använda sig av både kvalitativa och kvantitativa data. Detta kallas då för "mixed methods research". Detta kan ge en ännu bredare bild av det som studeras.

Holme och Solvang (1997) menar att i en kvalitativ undersökning kan forskaren ha en större flexibilitet i upplägget av sin undersökning eftersom det är lättare att göra ändringar under informationssamlingen om frågeställningar har glömts eller på något sätt har formulerats fel. Vid

en kvantitativ metod är det en svaghet att om informationen som samlats in upptäcks vara irrelevant för undersökningen är det för sent att göra något för att förändra detta. Det är därför av stor vikt att det genomförs en pilotstudie vid en kvantitativ undersökning.

Det finns en möjlighet att vissa av läraregenskaperna i denna enkät var något otydliga, exempelvis ”ha social förmåga”. Som framhållits tidigare bör svarsalternativen inte vara tolkningsbara. Att ha en skala från 1-10 innebär också en viss otydlighet eftersom det inte är säkert att alla respondenter menar samma sak med exempelvis en 5:a.

6.2 Resultatdiskussion

I inledningen beskrevs att syftet med undersökningen är att beskriva och förstå elevers uppfattning om vilka förmågor geografilärare har utifrån ett pedagogiskt ledarskap och relationskompetens. Utifrån studiens resultat besvaras frågorna på följande sätt:

- Vad tänker unga vuxna om vad som kännetecknar en god pedagog?

Resultatet visar att informanterna menar att en god pedagog kännetecknas av både god relationskompetens och ett gott ledarskap.

I min enkätundersökning finner vi under relationskompetens två läraregenskaper som skattas högt, nämligen att kunna skapa trivsel i klassen och att hålla ordning i klassrummet. Detta menar även Nyström (2002) är av stor vikt. Författaren lyfter fram detta som undervisningens organisering som har stor betydelse för den pedagogiska miljön som till exempel vilket förhållningssätt pedagogen har till eleverna.

Två andra kompetenser som informanterna tyckte var av stor vikt var att de uppskattar en lärare som är engagerad i dem samt har förmåga att kunna lyssna på sina elever. Allodi (2010) skriver även om detta som ett viktigt arbete vad det gäller relationskompetens att skolan arbetar med relationer mellan lärare elever och även elever emellan. Hon menar vidare att lärmiljö handlar mycket om inkludering för att elever skall känna att de lyckas i skolan och få en bra, delaktighet och motivation. Nyström påvisar i sin forskning också att interaktionen är viktig mellan dem som är i klassrummet och att detta har stor påverkan på lärmiljön.

Under punkten ledarskap säger informanterna att de tycker att en viktig punkt i en god lärares egenskaper är att de kan variera undervisningen. I Skolinspektionens (2010) sammanställning av forskningsresultat tas även detta upp som en viktig punkt för att ge eleverna bättre förutsättningar att lära sig men forskningen visar även att detta ökar barnens lust för inläring.

Under ledarskap kommer även det som informanterna har skattat högt nämligen att ha kunskap i ämnet, kunna motivera till lärande, kunna förklara och att pedagogen kan undervisa med inlevelse. I Skolverkets (2019) sammandrag av boken ”Utmärkt Undervisning” menar författarna

Håkansson och Sundberg att det som är det viktigaste med god undervisning är just att pedagogen är kunnig i sitt ämne. De menar också att undervisning av hög kvalitet skall utformas med variation som i sin tur motiverar till lärande.

- Vad tänker unga vuxna om vad som kännetecknar en god geografiundervisning?

En god geografiundervisning menar informanterna framför allt kännetecknas av ett varierat arbetssätt. Att ha ett varierat arbetssätt lyfter Skolverket (2019) fram i sitt sammandrag från boken ”Utmärkt Undervisning” enligt ovan som en viktig punkt som författarna menar ger ytterligare stimuli för lärande. I motiveringen till priset som SSAG delar ut till årets geografilärare (Skolvärlden, 2019) uppmärksammas lärare som använder olika geografiska metoder och som utvecklar och förbättrar geografiundervisningen. I denna undersökning är det främst naturgeografi som omnämns och som Gren och Hallin (2003) skriver kan geografi studeras som ett ämne. Molin (2006) menar dock att geografiämnet är två olika discipliner som studeras på universitetsnivå, nämligen natur- och kulturgeografi. Kulturgeografiska moment av undervisningen tas inte upp när informanterna besvarar frågan ”Vad minns du som var roligt och stimulerande från din geografiundervisning?”.

- Hur påverkar ledarskap och relationskompetens unga vuxnas syn på undervisningen i geografi?

Undersökningen visar ett nära samband mellan ledarskap, relationskompetens och upplevelse av geografiundervisningen. Som Skolverket skriver i sitt bedömningsstöd för introduktionsperiod för lärare och förskollärare (2015) så är det centrala i skolan undervisningen men i lärarens yrkesmässighet krävs det att pedagogen kommunicerar sitt kunnande genom ledarskap och relationskompetens i mötet med eleverna. Båda begreppen är avhängiga av varandra för att bästa möjliga inlärning skall kunna ske.

När det gäller geografiämnet och informanternas upplevelser av vad som varit positivt är det anmärkningsvärt att det enbart är naturgeografi och kartor som tas upp. Ingen nämner kulturgeografi eller exkursioner, som enligt Skolverket (Skolverket, 2018) är en del av undervisningen i geografi. Gren och Hallin (2003) menar att kulturgeografi handlar om ett intresse för andra människor olika länder och deras kulturer. Det ingår i ämnet att kunna beskriva och undersöka olika livsvillkor i ett globalt sammanhang. De menar vidare att kulturgeografens arbete innehåller tankar om hur vi förändrar landskapet, hur vi ser på miljön, bostadssegregation och hur vi fördelar våra resurser i världen. Detta är högaktuellt i dagens samhälle med till exempel att människans rörlighet har ökat i och med lätthet att ta sig mellan olika kontinenter och att flyktingströmmar över hela världen har ökat markant. Det svårt att veta om det beror på att momenten saknats eller om informanterna inte minns detta arbete.

Det är intressant att informanterna lägger så liten vikt vid att lärare presenterar kunskapskraven och undervisningens innehåll relaterat till dessa. Det är något som skolan är ålagd att lägga tid

på och något som Skolinspektionen (2010) menar leder till goda resultat. För att veta vart eleverna skall nå så är det viktigt att sätta mål både på kort och lång sikt. För att kunna utvärdera deras resultat så måste eleverna veta var de skall enligt Kernell (2002)

En annan punkt som inte skattas så högt är att kunna vara med och påverka undervisningen. Också detta är något som diskuteras mycket inom skolan och något som anses vara centralt för en god kunskapsutveckling. Även detta står i läroplanen (Lgr 11, 2011)

”Läraren ska:

svara för att alla elever får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll samt se till att detta inflytande ökar med stigande ålder och mognad” (2.3)

På samma sätt som Granström (2007) framhåller att kunskap om klassrumsinteraktion och gruppprocesser är väsentliga för att god undervisning ska uppnås framgår av svaren på enkäten att informanterna menar att lärarens förmågor ur båda perspektiven – ledarskap och relationskompetens är av stor vikt för att en god undervisning ska uppnås. Detta är något som skolan lägger mycket vikt vid när det gäller de yngre åldrarna, men som ibland tappas bort när fokus mer handlar om grundläggande kunskaper och betyg. Undersökningen visar att det inte går att frikoppla kunskapsinhämtning från ledarskap och relationskompetens.

Författarens utgångspunkt i det hermeneutiska tolkningsarbetet var att tyngdpunkten i geografiundervisningen låg vid naturgeografi och kartkunskap. Enkätsvaren bekräftade denna förförståelse då samtliga svar handlade om naturgeografi och kartkunskap. Dessutom fanns en förförståelse som handlade om att geografiundervisningen inte var så varierad. Enkätsvaren visade att de elever som hade haft en varierad undervisning också upplevde ämnet som mer intressant. Även varierad undervisning uttrycker Läroplanen (2011) är av stor vikt. I riktlinjerna står det under elevernas ansvar och inflytande att läraren skall se till att ”svara för att eleverna får prova olika arbetssätt och arbetsformer”. Detta visar även Skolinspektionens rapport (2010) genom att belysa att skolor som når goda resultat har lärare som använder sig av en varierad undervisning. Detta gör de genom att bland annat använda sig av olika undervisningsmaterial och sätt att lära ut kunskaperna. Forskningen visar även att varierad undervisning kan stimulera elevernas lust för att hämta in nya kunskaper. När det gäller ledarskap och relationskompetens var författarens förförståelse att vissa lärare hade bristande kunskaper inom dessa områden. Undersökningen visade att de elever som uppgav att de hade haft lärare med god ledarskapsförmåga och god relationskompetens också upplevde ämnet som mer intressant.

6.3 Studiens kunskapsbidrag och förslag till vidare forskning

Studien bidrar med kunskap om att det även i de högre klasserna på högstadiet och gymnasiet är viktigt att arbeta med ledarskap och relationer för att eleverna ska uppleva undervisningen som meningsfull och positiv, vilket kan vara en förutsättning för en god kunskapsutveckling.

Relationskompetens och ledarskap är inte frågor som lyfts fram i dagens skoldebatt. Fokus ligger framför allt på hur man skall höja elevernas resultat för att lyfta svensk skola i en internationell jämförelse. Faktorer som exempelvis lärarlegitimation och ordningsbetyg lyfts fram, medan denna undersökning visar att om ett större fokus läggs på ledarskap och relationskompetens så leder detta också till ett ökat intresse och engagemang hos eleverna, vilket i sin tur leder till ökad måluppfyllelse.

Denna studie genomfördes på elever i övre tonåren. Det skulle kunna vara av intresse att undersöka hur yngre elever besvarar samma frågor.

En annan aspekt som skulle kunna undersökas är vilken platskulturgeografin har i undervisningen, eftersom den inte tas upp av respondenterna i denna studie.

Eftersom eleverna betonar vikten av relationskompetens och förmågan att skapa en god lärmiljö skulle ytterligare forskning kunna göras på hur ämneslärare på högstadiet och gymnasiet ser på detta.

Referenser

Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.). (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.

Allodi, M.W. (2010). Goals and values in school: a model developed for describing, evaluating and changing the social climate of learning environments. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 13(2), 207-235.

Aspelin, J.(2015). Lärares relationskompetens. *Utbildning och Demokrati*, 24(3), 49-63.

Bohlin, R. (1995). *Pedagogiskt ledarskap*. Stockholm: Liber Utbildning.

Boström, Lena (2007). *Goda lärmiljöer. En spindel spinner ett nät*. Härnösand: Specialpedagogiska institutet.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

Carlgren, I. & Marton, F. (2002). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundet.

Colnerud G. & Granström K. (2002) *Respekt för läraryrket*. Stockholm. Förlagssystem.

Esaiasson, P, Gilliam, M, Oscarsson, H och Wägnerud, L. (2010). *Metodpraktikan-konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Vällingby: Nordstedts Juridik AB

Forskning (2014) Artikel hämtad 2019-05-01 från:

<https://www.forskning.se/2014/09/12/ledarskap-i-skolan-som-engagerar-och-motiverar/>

Granström, K. (Red.). (2007). *Forskning om lärares arbete i klassrummet*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Gilje, N. & Grimen, H. (2004). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Uddevalla: Daidalos

Gren, M. & Hallin, P-O. (2003). *Kulturgeografi - en ämnesteoretisk introduktion*. Lund: Liber.

Hesslefors Arktoft, E. (1998). *Ar det någon som minns en bra lärare?: projekt "reflekterande lärare"*. Stockholm: Trygghetsfonden för kommuner och landsting.

Holme, I.M. & Solvang, B.K. (1997). *Forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Institutionen för geovetenskaper, Göteborgs Universitet (2018). Hämtat 2018-04-04, från

<https://gvc.gu.se/mer-om-geovetenskap/Naturgeografi>

Jacobsson, K. & Skansholm, A. (2019) *Handbok i uppsatsskrivande*. Lund: Studentlitteratur.

Juul, J & Jensen, H. (2015). *Relationskompetens i pedagogernas värld*. Stockholm: Liber.

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kveli, A-M. (1994). *Att vara lärare*. Lund: Studentlitteratur.

Maltén, A. (2000). *Det pedagogiska ledarskapet*. Lund: Studentlitteratur.

Maltén, A. (1995) *Lärarkompetens i ett mångdimensionellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Molin, F. (2006) *Rum, frirum och moral*. (Doctoral thesis. Department of social and Economic Geography, Geografiska regionstudier; 69.) Uppsala: Uppsala University. Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-6884>.

Nationalencyklopedin. (2018).

<https://www.ne.se/upplagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/kvantitativ-metod>

Nyström I (2002). *Eleven och lärandemiljön – en studie av barns lärande med fokus på lasning och skrivning*. Växjö: Växjö University Press

Salin, S., Lundgren, T. & Strandler, L. (1991). *Skola futura: professionella lärare för en ny tids skola*. Stockholm: Svenska arbetsgivareföreningen.

Scherp, Hans-Åke & Scherp, (2007). *Lärande och skolutveckling - Ledarskap för demokrati och meningsskapande*. Karlstads University Studies 2007:3.

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolinspektionen. (2010). *Framgång i undervisningen*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolinspektionen. (2010) Hämtad 2019-05-18

[Skolinspektionen.se/globalassets/0-si/08-om-oss/sammanfattning-forskningsoversikten.pdf](https://skolinspektionen.se/globalassets/0-si/08-om-oss/sammanfattning-forskningsoversikten.pdf)

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*.

Stockholm: Skolverket: Fritze distributör.

Skolverket (2011) *Läroplan Gy11*. Hämtad 2019-05-01 från:

https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fcurriculum.htm%3Ftos%3Dgy&sv.url=12.6011fe501629fd150a2714f#anchor_2

Skolverket allmänna råd. (2011) *Planering och genomförande av undervisningen för grundskola, grundsärskola, specialskolan och sameskolan*. Stockholm: Elanders Sverige AB

Skolverket Skolverkets stödmaterial om introduktionsperiod för nyanställda lärare och förskollärare <https://www.skolverket.se/getFile?file=3578> Hämtat 2019-05-18

Skolverket.(2018) Hämtad 2018-04-04, från

<https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/geo/subject.htm?subjectCode=GEO&p=p&tos=gy>

Skolverket. (2018). Hämtad 2018-06-03, från

<https://www.skolverket.se/.../gymnasieutbildning/gymnasieskola/.../comment.pdf?...PDF>,
Jämförelse med skolans ämne

Skolverket (2019) Hämtad 2019-04-28 från:

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/kvalitativt-god-undervisning-viktigast-for-elevs-larande>

Skolvärlden (2019) Hämtad 190427 från:

<https://skolvarlden.se/artiklar/sa-gor-sveriges-basta-geografilarare>

- Starrin B. & Svensson P-G. (Red.). (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Stensmo, C. (1997). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Strömquist, S. (2006). *Uppsatshandboken*. Uppsala: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB.
- Stukat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Thomsson, H. (2010). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (1993). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wallén, G. (1993) *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1

Enkätfrågor till elever

1. Vilka egenskaper tycker du kännetecknar en bra lärare?
2. Nedan kommer olika lärarförmågor. Jag skulle vilja att du sätter ut siffror efter hur viktigt du tycker att en lärares egenskap är. Sätt ut siffra vid varje egenskap mellan 1-10. 1 är mindre viktigt och 10 är mycket viktigt.

- () Ha kunskap i ämnet
- () Kunna motivera till lärande
- () Variera undervisningen
- () Vara rättvis
- () Kunna förklara
- () Sätta gränser
- () Undervisa med inlevelse

- Vara engagerad i elever
- Vara engagerad i sitt ämne
- Vara sträng
- Vara snäll
- Hålla ordning i klassrummet
- Ha humor
- Skapa bra trivsel i klassen
- Ha social förmåga
- Kunna lyssna
- Låta elever vara med och bestämma undervisningen
- Kunna förklara innehållet i kunskapskraven

3. Kommer du på något annat som inte finns med bland dessa förslag?

4. Vad minns du som var roligt och stimulerande från din geografiundervisning? (något speciellt arbetsområde eller hur undervisningen genomfördes)

5. Vad minns du som var mindre roligt i geografiundervisningen?

6. Om du skattar din undervisning mellan 1-10 (där 1 är dålig och 10 är fantastiskt bra), hur skulle du sätta ditt betyg då?

7. Varför sätter du ditt betyg så? (använd gärna påståendena i fråga 2 som stöd)

TACK FÖR HJÄLPEN!

Janne Brive

