



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
HANDELSHÖGSKOLAN

## Var finns skillnaderna?

-

En studie om geografilärares förhållningssätt till den nya  
ämnesplanen i GY2011

Arya Yarahmadi Rahimian

Institutionen för ekonomi och samhälle

Avdelningen för kulturgeografi

LGE310

HT13

## Sammanfattning

Frågan som har legat till grund för uppsatsen, och som ofta dyker upp i samband med nybildandet eller reformerandet av nya kursplaner för skolämnena, är vilka ämnesteoretiska likheter och skillnader som bör råda mellan gamla och nya kursplaner. Detta är ett intressant problemområde att undersöka då det nu har gått ett par år sedan den nya *ämnesplanen* för gymnasieskolan trädde i kraft. Syftet med studien är att undersöka ett antal geografilärares förhållningssätt till den nya ämnesplanen inom GY2011. Detta ska besvaras med hjälp av följande frågeställningar:

- Hur förhåller sig lärarna till de ämnesteoretiska skillnaderna i den nya kursplanen i förhållande till den gamla?
- I vilken utsträckning sker praktisk tillämpning av det nya innehållet enligt Skolverkets kommentar kring ämnesplanen, exempelvis kring GIS?

Uppsatsen är baserad på sju stycken djupintervjuer med geografilärare som, för att kunna besvara syftet och frågeställningarna, antar en kvalitativ form. Valet av urvalsgrupp samt inom vilket geografiskt område urvalet har skett har bestämts av praktiska skäl. Studien har skett till följd av den omställning som GY 2011 har inneburit för lärarstudier och verksamma lärare då dessa behöver ta till sig en ny ämnes- och kursplan. Därför har det varit intressant att undersöka hur verksamma lärare själva ser på denna förändring.

Forskningsmässigt är GY 2011 fortfarande ett nytt problemområde och det har inte gjorts några större offentliga studier kring hur implementeringen har gått tillväga och om den har lyckats. Dock finns det ett par universitetsuppsatser att tillgå där dessa har haft som mål att undersöka implementeringsprocessen på olika skolor. Dessutom påbörjade Skolverket 2012 en utredning av hur den nya gymnasiereformen har genomförts ute i skolorna.

Ett tydligt resultat av undersökningen är att de flesta av de intervjuade anser att den enskilt största utmaningen som den nya ämnesplanen har inneburit är den förändring som det nya betygssystemet har medfört samt sätten med vilket det mäts på. Ytterligare något som har framkommit i undersökningen är det faktum att flera lärare tycker att det ämnesteoretiska innehållet i den nya ämnesplanen är alldeles för omfattande i förhållande till hur mycket utrymme och tid geografiämnet får i skolan. Vidare är i princip alla lärarna ense om att det är tydligt att momenten som rör hållbar utveckling och GIS har fått större utrymme i den nya ämnesplanen, något som även Skolverkets kommentarer bekräftar. En röd tråd genom intervjuerna har varit betydelsen av kollegialt och externt stöd samt hur pass mycket detta underlättar vid implementering av den nya ämnesplanen för de lärarna som har upplevt detta.

# Innehåll

1 Inledning .....	4
1.1 Bakgrund .....	4
1.2 Reformen vid 1990-talets början .....	5
1.3 Nationell likvärdighet och lokal frihet.....	5
1.4 Syfte och frågeställningar .....	5
2 Metod .....	6
2.1 Tillvägagångssätt, alternativa metoder och material .....	6
2.2 Intervjuerna .....	7
2.4 Reliabilitet .....	9
2.5 Källkritik .....	9
3. Tidigare forskning.....	11
3.1 Skolutveckling.....	11
3.2 Implementeringsprocesser .....	13
3.3 Tidigare studier.....	15
4. Lärarnas synpunkter .....	16
4.1 Lärare A.....	16
4.2 Lärare B .....	17
4.3 Lärare C .....	19
4.4 Lärare D.....	21
4.5 Lärare E .....	24
4.6 Lärare F.....	26
4.7 Lärare G .....	29
5 Diskussion.....	34
5.1 Implementering .....	34
5.2 Delaktighet .....	35
5.3 Det ämne-teoretiska innehållet .....	36
5.4 GIS .....	36
5.5 Det nya betygssystemet .....	37
5.6 Skolverkets kommentarer .....	37
5.7 Sammanfattning av diskussionen .....	38
6 Slutsatser och egna reflektioner .....	39
6.1 Slutsatser.....	39
6.2 Egna reflektioner och framtida forskning .....	40
Käll- och litteraturförteckning.....	41
Bilaga 1 – Intervjufrågor.....	43
Bilaga 2 – Skolverkets kommentarer .....	44

# 1 Inledning

## 1.1 Bakgrund

En återkommande fråga som uppstår i samband med nybildandet eller reformerandet av nya kursplaner för skolämnen är vilka ämne-teoretiska likheter och skillnader som bör råda mellan gamla och nya kursplanen, i detta fall inom geografiämnet. Detta är ett intressant problemområde att undersöka då det nu har gått ett par år sedan den nya *ämnesplanen* för gymnasieskolan trädde i kraft. Geografiundervisningen i skolan syftar till utveckla och öka elevers möjligheter att skapa medvetenhet om geografiska förhållanden, vare sig det rör sig om naturgeografi eller kulturgeografi. Genom att skaffa sig insikt om de geografiska mönster och strukturer som omger individen och samhället skapas förståelse för hur dessa påverkar oss och hur vi kan påverka dem. Därför har denna studie fokuserat på att undersöka ett antal geografilärares förhållningssätt till den nya ämnesplanen då deras pedagogiska uppdrag utgörs av att förmedla och lära ut dess innehåll till eleverna.

Till grund för gymnasiereformen ligger dels regeringens proposition *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan* (prop. 2008/09:199) samt gymnasieberedningens betänkande *Framtidsvägen - en reformerad gymnasieskola* (Statens offentliga utredningar [SOU], 2008:27). Några av skälen till behovet av en gymnasiereform var att det bl.a. i tidigare statliga utredningar visat sig att elever har svårt att uppnå examensmålen, samt att utbildning och resultat kan te sig olika runtom i landet. Därför var syftet med reformen att öka kvaliteten i den svenska gymnasieskolan, exempelvis genom att försöka uppnå en nationell likvärdighet hos de utbildningar som finns i dagläget. Ett annat skäl för en gymnasiereform var att skapa en utbildning mer lik övrig europeisk sådan, bl.a. för att öka rörligheten länderna emellan.<sup>1</sup> Utifrån detta innebar regeringens proposition för den nya gymnasieskolan exempelvis följande<sup>2</sup>:

- ”[...] regleringen, som ska gälla för å ena sidan den offentliga gymnasieskolan och å andra sidan fristående skolor som bedriver motsvarande utbildning, så långt det är möjligt, ska vara gemensam”.
- ”[...]Regeringen föreslår att det i gymnasieskolan ska finnas 18 nationella program, som kan vara yrkesprogram eller högskoleförberedande program”.

---

<sup>1</sup> Rylander, M, *Flumskola eller kunskapsskola?* 2010.

<sup>2</sup> Regeringskansliet, *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan*, 2008.

- ”[...]Dessutom föreslår regeringen att en gymnasieexamen som kan vara av två slag införs. Den ska kunna utfärdas som yrkesexamen eller som högskoleförberedande examen”.

## 1.2 Reformen vid 1990-talets början

Dagens gymnasieskola är framför allt formad efter den gymnasiereform som föreslogs och genomfördes i början av 1990-talet. Den fick en decentraliserad, kursutformad och målstyrd karaktär vars ansvar främst ligger på kommunerna att genomföra och organisera gymnasieskolan samt ”[...]ge förutsättningar för de professionella (lärare och skolledare) att utforma verksamheten inom dessa givna ramar”.<sup>3</sup> Tanken var att alla gymnasieprogram skulle ha en likformig utformning, vara treåriga, ha gemensamma kärnämnen samt ge behörighet till högskolestudier. Samtidigt skapades utrymme för att inrätta specialutformade program, lokala inriktningar och lokala kurser. När reformen skedde, vid 1990-talets början, fanns det nämligen förhållandevis få fristående skolor och de bestämmelser som utarbetades gjordes med syftet att ge friskolorna någorlunda fritt utrymme att forma sina verksamheter.

## 1.3 Nationell likvärdighet och lokal frihet

Enlig Anita Ferm, utredningsansvarig för Gymnasieutredningen, är det svårt att i dagsläget konkretisera vad en gymnasieutbildning egentligen innehåller, trots de 17 nationella program som finns. Detta beror främst på att det, enligt Skolverket, finns över 9 000 lokala kurser runtom i landet. Utöver de nationella programmen kan elever på fristående gymnasieskolor även läsa kurser som är unika för just den specifika skolan eller regionen. Dessutom har den hårda konkurrensen mellan gymnasieskolor lett till att även kommunala skolor erbjuder specialkurser och lokala inriktningar. Något som ytterligare bidrar till förvirringen kring gymnasieskolan och dess innehåll är de program som kombinerar studie- och yrkesförberedande kurser.<sup>4</sup>

## 1.4 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka ett antal geografilärares förhållningssätt till den nya ämnesplanen inom GY 2011<sup>5</sup>. Detta ska besvaras med hjälp av följande frågeställningar:

- Hur förhåller sig lärarna till de ämnesteoretiska skillnaderna i den nya kursplanen i förhållande till den gamla?
- I vilken utsträckning sker praktisk tillämpning av det nya innehållet enligt Skolverkets kommentar kring ämnesplanen, exempelvis kring GIS?

<sup>3</sup> SOU, *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola*, 2008:27.

<sup>4</sup> *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola*, 2008:27.

<sup>5</sup> *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, Skolverket, 2011, Stockholm.

## 2 Metod

### 2.1 Tillvägagångssätt, alternativa metoder och material

Källmaterialet utgörs av djupintervjuer med geografilärare på olika gymnasieskolor, där huvudtanken var att tio stycken lärare skulle intervjuas för att kunna ha en stabil empirisk materialbas samtidigt som det som kallas för teoretisk mättnad uppnås. Jag försökte samtidigt, vid upptakten av uppsatsarbetet, kontakta skolor och lärare vars upptagningsområde varierade för att se om detta kan tillföra ytterligare en aspekt kring hur geografilärare tillämpar och undervisar från den nya ämnesplanen. Tyvärr så är det ju allmänt känt att lärare, pga. den stora arbetsbörda och tidsbrist som präglar yrket, sällan har möjligheter att ställa upp på intervjuer, även om förfrågningarna kommer från lärarstudenter. De svar som ges av geografilärarna kommer dessutom sättas i kontrast mot de skillnader i ämnesinnehåll i den nya ämnesplanen för geografi på gymnasienivå som Skolverket själva anger.<sup>6</sup>

Uppsatsen är baserad på sju stycken kvalitativa djupintervjuer som, för att kunna besvara syfte och frågeställningar, antar en kvalitativ form. Detta för att få fram ett resultat som ska förstås och tolkas istället för att "[...] att generalisera, förklara och förutsäga", något som är karakteristiskt för en kvantitativ studie.<sup>7</sup> Dock bör man ta hänsyn till att det material som insamlas och omvandlas till resultat genom olika typer av kvalitativ analys, främst genom transkribering, påverkas av forskarens förförståelse (tankar, känslor och erfarenheter), något som både Stukát och Esaiasson lyfter.<sup>8</sup> Det finns förvisso andra tillvägagångssätt vad gäller metoder för att genomföra en uppsats, exempelvis genom observationer eller enkätundersökningar, dock anser jag att kvalitativa djupintervjuer i detta fall passar syftet bäst. Enkätundersökningar kommer mer till sin rätt om man är ute efter att generalisera resultatet genom exempelvis statistik. Ännu en alternativ typ av studie kring samma problemområde skulle kunna utgöras av kvalitativ analys och jämförelse av ämnesinnehållet i tidigare läroplaner i förhållande till GY 2011. Det material som insamlas och omvandlas till resultat genom olika typer av kvalitativ analys, främst genom transkribering, påverkas av forskarens förförståelse (tankar, känslor och erfarenheter), något som både Stukát och Esaiasson lyfter.<sup>9</sup>

Valet av urvalsgrupp samt inom vilket geografiskt område urvalet skulle ske har bestämts av praktiska skäl. Urvalet har skett främst på grund av den omställning som GY 2011 har inneburit för lärarstudier och verksamma lärare då dessa

---

<sup>6</sup> Skolverket. *Jämförelse med kursplan 2000*, hämtad 2013-12-20. Se bilaga 2

<sup>7</sup> Stukát, *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*, 2011, s. 36.

<sup>8</sup> Stukát. s. 36 och Esaiasson et. al, *Metodpraktikan*, 2012, s. 257.

<sup>9</sup> Stukát. s. 36 och Esaiasson et. al, s. 257.

behöver ta till sig en ny ämnes- och kursplan. Därför har det varit intressant att undersöka hur verksamma lärare själva ser på denna förändring, och specifikt geografilärare på gymnasienivå. På grund av den begränsade tid man har på sig att skriva en uppsats, ansåg jag att det snabbaste och enklaste sättet att nå ut till lärare var genom att skicka e-post till så många lärare (eller skolor) som möjligt. Efter att ha kontaktat ett fyrtiotal lärare återkopplade totalt sju stycken som var villiga att ställa upp på en intervju. Förutom den rent tidsmässiga avgränsningen som nämnts här ovan, har det även tagits hänsyn till det faktum att det även behöver ske en fysisk avgränsning av urvalsområdet. Detta ledde till en geografisk avgränsning av skolor som har kontaktats i Göteborgsregionen. Denna undersökning bör ses som explorativ, som en fallstudie på ett väldigt stort undersökningsområde. Explorativa studier kan nämligen användas i sådana här fall för att testa en students färdigheter. Det har inte varit varken ekonomiskt försvarbart eller möjligt att få till ett helt slumpmässigt urval. Detta går, enligt Esaiasson, att försvara genom att studenten är medveten om att det resultat som redovisas i denna undersökning inte går att generalisera. I denna undersökning kan urvalet klassas som *självselektionsurval*, då de respondenter som medverkat är de som ansett att de har haft tid och intresse av att ställa upp på denna typ av studie.<sup>10</sup>

## 2.2 Intervjuerna

Det finns olika sätt att gå till väga när man genomför intervjuer, vilket främst beroende på hur mycket spelrum respondenten får. Fördelen med att ge respondenten relativt fria tyglar är att det ökar möjligheterna att få fram nytt och oväntat material, dock minskar likvärdigheten svaren sinsemellan samtidigt som det kan ge ökade tolkningssvårigheter.<sup>11</sup>

De två typer av djupintervjuer är vanligast är *strukturerade* och *ostrukturerade*. När man genomför *strukturerade* intervjuer följer man vanligtvis ett intervjuschema med redan förbestämd ordning och formulering av intervjufrågor.<sup>12</sup> Intervjuschemat består då för det mesta av slutna frågor med förutbestämda svarsalternativ som respondenten har möjlighet att välja mellan. Denna typ av intervjuer har som mål att skapa en situation som "[...]blir så neutral som möjligt, så att man slipper "färgade" svar på grund av intervjuareffekten och på grund av olika formulering av frågorna"<sup>13</sup>. Då detta sätt både kräver mycket tid och framför allt styr intervjuerna alltför hårt anser jag att det inte passar min uppsats, då syftet är att lärarna ska kunna berätta fritt om deras förhållningssätt till den nya ämnesplanen. Om man istället genomför

---

<sup>10</sup> Esaiasson, s. 188.

<sup>11</sup> Stukát, s. 43.

<sup>12</sup> Stukát, s. 43.

<sup>13</sup> Stukát, s. 43. Med intervjuareffekt avses att intervjuaren uppträder med ordval, tonfall, ansiktsuttryck på ett sådant sätt att den som intervjuas förstår – medvetet eller omedvetet – vad som förväntas av dem. Svaren blir inte riktigt ärliga och sanna.

*ostrukturerade* intervjuer innebär det att intervjuaren är medveten om vilka ämnesområden som ska lyftas upp, men har ingen specifik ordning för och formulerar sina frågor allteftersom intervjun fortlöper. Nackdelen med denna metod är risken för avvikelser från huvudämnet och svårigheten att formulera frågor på rak arm.

Faktum är att det finns en ”mellanväg” mellan de två ovan nämnda metoderna som benämns *semistrukturerade intervjuer*, som egentligen kombinerar fördelarna av båda strukturerade och ostrukturerade intervjuer. Semistrukturerade intervjuer utgår från ett antal huvudfrågor som är desamma för alla respondenter, men där följdfrågor kan anpassas efter situationen. Genom att ha följande intervjustruktur ”[...] utnyttjas samspelet mellan den som frågar och den som tillfrågas för att få så fyllig information som möjligt”<sup>14</sup>. Men inte heller denna metod är utan brister, exempelvis bör intervjuaren kunna följa upp med ”rätt” frågor och skickligt kunna styra intervjun. Utöver detta försvåras även möjligheten att jämföra respondenternas svar och tiden för transkribering av svaren ökar då denna metod kan ge upphov till stora mängder svarsmaterial.

Dock har det framstått som nödvändigt att preparera respondenterna genom att skicka ut intervjufrågorna i förväg då det är ganska mycket som ombeds av dem<sup>15</sup>. I och med att syftet med undersökningen är att fråga dem om de ämnesteoriska och praktiska skillnaderna mellan den gamla och nya ämnesplanen är det inte mer än rimligt att de får tid på sig att exempelvis jämföra gammalt och nytt lektionsmaterial etc.

### **2.3 Intervjuteknik och anonymisering av källor**

Under utformandet av mina intervjufrågor har jag till min hjälp haft en intervjumall<sup>16</sup>, som byggdes kring två centrala punkter: innehåll och form. Med *innehåll* menas att intervjufrågorna, i den mån det är möjligt, har en tydlig koppling till problemområdet samtidigt som hänsyn har tagits till intervjuens *form*, vilket innebär att fokus ligger på att skapa en dynamisk situation som driver samtalet framåt. Dynamiken i samtalet skapades genom att den som har genomfört undersökningen intog ett uppmuntrande förhållningssätt gentemot lärarna i avsikt att få dem att känna sig motiverade att berätta om hur de arbetar med och tillämpar den nya ämnesplanen. Deras intervjusvar dokumenterades med hjälp av diktafon och materialet transkriberades till underlag för uppsatsens analysdel.

Om man använder sig av samtalsintervjuer som metod, bör man gå igenom ett par viktiga saker innan man börjar samla in material.<sup>17</sup> Exempelvis bör man

---

<sup>14</sup> Stukát, s. 44.

<sup>15</sup> Se bilaga 1.

<sup>16</sup> Se bilaga 1.

<sup>17</sup> Esaiasson et. al, s. 257.

reflektera över sin förförståelse av det man ska undersöka. Denna förförståelse skapas dels genom att man sätter sig in i det rådande forskningsläget kring det problemområde man ska undersöka och dels, om det går, genom att utifrån den inhämtade informationen, kunna förutspå ett resultat. En annan del av förberedelserna inför samtalsintervjuer är studiens etiska aspekter som man måste ta hänsyn till. Exempelvis är informerat samtycke är en självklarhet i ett sådant sammanhang (informerat samtycke = respondenterna är medvetna om att de ingår i en vetenskaplig studie), något som i detta fall redan anges i första kontakten med respondenterna. Även en sådan sak som anonymitet bör begrundas och avvägas i denna typ av studier. Exempelvis kan vissa undersökningar ge sken av låg trovärdighet om källan/källorna är anonyma, medan i andra fall kräver undersökningens natur absolut anonymitet för källan/källorna. I denna undersökning är lärarna som har intervjuats anonyma, då det inte anses påverka resultatets trovärdighet.

## 2.4 Reliabilitet

Reliabilitet syftar på tillförlitligheten i en undersökning, det vill säga hur pass tillförlitlig studien är i förhållande till verkligheten, vilket påverkas av olika faktorer. I denna undersökning påverkas reliabiliteten positivt genom att det, i största möjliga mån, har funnits en kontinuitet genom att använda samma huvudfrågor och teoretiska utgångspunkter vid varje intervjutillfälle. Dock påverkas reliabiliteten negativt på grund av det låga antalet intervjuade lärare vilket är något som kan försvåra representativiteten för studiens valda metoder, men kan förebyggas genom studien tydligt relaterar till tidigare forskning. Ett sätt att kontrollera studiens reliabilitet är att låta en annan person genomföra undersökningen på nytt genom att utgå från samma metoder och intervjufrågor. Om denna person kommer fram till samma resultat kan studiens reliabilitet anses vara god, dock förutsätter det att den första författaren har varit tydlig när denne har beskrivit metoder och tillvägagångssätt.<sup>18</sup>

## 2.5 Källkritik

Man bör ha i åtanke gällande denna studie att då problemområdet är så pass nytt, gällande vilken inverkan den nya ämnesplanen har för lärarnas förhållningssätt till geografiämnet, är den begränsade forskning som finns tillgänglig. Skälet är främst tidsmässigt, det har helt enkelt inte gått mer än drygt två år sedan den nya ämnesplanen infördes och det återstår ännu att se vilka djupgående effekter detta kan leda till. I den mån som det har forskats kring GY2011 har de forskningsresultat som anses relevanta för just denna undersökning lyfts. Viktigt att nämna är också att en stor studie, på uppdrag av Skolverket, kring implementeringen av gymnasiereformen har påbörjats.<sup>19</sup>

---

<sup>18</sup> Stukát, s. 133-134.

<sup>19</sup> Skolverket, <http://www.skolverket.se/om-skolverket/om-oss/nyhetsbrev/2.5111/2.6040/2.6263/stor-studie-om-GY-2011-startar-1.181341>, hämtad 2013-10-28

Dessutom bör man även ta hänsyn till att denna undersökning är kvalitativt uppbyggd genom djupintervjuer med sju stycken gymnasielärare i geografi. Det går därför inte att dra några generella slutsatser av resultatet som framkommer utan på sin höjd går det att återfinna specifika mönster som lyfts fram av de olika lärarna.

### 3. Tidigare forskning

#### 3.1 Skolutveckling

GY 2011 är fortfarande relativt nytt och det har inte gjorts några större offentliga studier kring hur just implementeringen har gått tillväga och om det har blivit lyckat. Dock finns det ett par universitetsuppsatser att tillgå där studenter har haft som mål att undersöka implementeringsprocessen på olika skolor. Dessutom påbörjade Skolverket 2012 en utredning av hur den nya gymnasiereformen har genomförts ute i skolorna. Genom både kvantitativa och kvalitativa undersökningar vill de på lokal nivå ta reda på hur implementeringen utav GY 2011 har förankrats.<sup>20</sup> Dock bör man ta lärdom av historien och inse att det trots all reformiver finns vissa förutsättningar och begränsningar som inte förändras i någon större utsträckning på en sådan kort period som tio år, gällande exempelvis kursplanearbete.<sup>21</sup>

Det finns ett antal artiklar som har skrivits under tiden för implementeringen av gymnasiereformen som belyser olika områden som framför allt geografilärarna själva har ansett vara viktiga. Följande citat ger en god uppfattning av vad ett par geografilärare förväntar sig av själva ämnet och den nya ämnesplanen:

[...]Geografiämnet i skolan har på grund av sin breda karaktär i kombination med diffusa mål kunnat färgas av den lärare som undervisat. Olika lärare lägger olika tyngd vid olika områden – vilket kan ge helt olika undervisning. Eftersom innehållet i ämnet geografi är lite otydligt och det dessutom bär med sig en tradition av att enbart handla om kartkunskap och att placera rätt stad med rätt land på kartan, så finns det ett behov hos oss geografilärare att definiera en tydlig ämneskärna. För oss är den nya ämnesplanen i geografi ett tydliggörande av vad geografi kan och ska stå för. Ämnets överbryggande karaktär mellan naturvetenskap och samhällsvetenskap är dess kärna. Geografi bidrar till samhällskunskapen i skolan med ett miljö- och naturvetenskapligt perspektiv och det berikar naturkunskapen med ett mänskligt perspektiv.<sup>22</sup>

Samtidigt innebär den nuvarande strukturen genom vilken skolsystemet är uppbyggd att det kan framstå som att det finns en viss distans till utformandet av den nya ämnesplanen, vilket kan ge intrycket att det som sker i och med den nya gymnasiereformen utspelar sig på två olika arenor:

---

<sup>20</sup> Skolverket, <http://www.skolverket.se/om-skolverket/om-oss/nyhetsbrev/2.5111/2.6040/2.6263/stor-studie-om-GY-2011-startar-1.181341>, hämtad 2013-10-28

<sup>21</sup> Mårtensson, S, *En gammal kursplan förnyas – om kursplanearbete i geografi på 1990-talet*. Geografiska Notiser

<sup>22</sup> Dessen, G & Jankell, L. *Geografiämnet idag och i framtiden – Gy 2011 ur ett lärarperspektiv*, Geografiska Notiser.

På den ena arenan, styrningsarenan, är uppgiften att formulera mål (läroplanen) och utöva kontroll (t.ex. utvärderingar och nationella prov) av verksamheten, medan det åligger den andra arenan, realiseringsarenan, att tolka målen och omsätta dem i lokala arbetsplaner samt bedriva undervisning för att främja elevers lärande och därmed nå uppsatta mål.<sup>23</sup>

Det som sker inom den första arenan är lärare sällan delaktiga i, trots att det är de som ska ansvara för vad som sker på den andra arenan. Samtidigt ska de, parallellt med undervisningen, även förhålla sig till att tolka och realisera de mål som är uppsatta i läroplanen. Folkesson et. al berör även skolutvecklingsprojekt i mindre skala men det är rimligt att kunna säga att samma resonemang går att applicera kring GY 2011. Skeendet kring ett skolutvecklingsprojekt eller förändringar inom skolvärlden anses av forskare ske på följande sätt<sup>24</sup>:

- *Initieringsfasens* mål är att ge lärare och skolpersonal tid och möjlighet att förstå vad det är som ska utvecklas/förändras. Samtidigt som detta sker pågår en dialog mellan förespråkare av det nya och de som är motståndare till utvecklingsprojektet/reformen. Dessutom bör man räkna med ganska lång tid, kanske upp till två år, för att de flesta ska förstå vad förändringen kommer att innebära för den egna situationen.
- Nästa steg är *implementeringen eller igångsättningsfasen* då man testat det nya och byter erfarenheter med varandra. Det är under detta steg det kan uppstå oförutsedda problem som kan behöva åtgärdas. Dessutom kräver denna fas mycket energi och är en kritisk del av processen som behöver både tid och stöd.
- *Institutionaliseringsfasen* går ut på att det som testades i initieringsfasen i detta skede ska kunna fungera rutinmässigt och som en naturlig del av det vanliga arbetet. Det är också i detta skede som de oförutsedda problemen måste tas itu med, vilket kan ta upp till fem, sex år.
- Parallellt med de tre faser som nämnts ovan pågår en *spridningsfas* där de positiva aspekterna av utvecklingen sprids vidare och som även skapar utrymme för "[...] en dialog som kan leda till eftertanke i det pågående förbättringsarbetet."<sup>25</sup>

Att utveckling eller förändring inom skolvärlden ska vara väl förankrad kan verka självklart, men verkligheten visar på att denna process "[...]varken är

---

<sup>23</sup> Folkesson et. al. *Perspektiv på skolutveckling*. 2004, s.44.

<sup>24</sup> Folkesson et.al, 2004, s. 133-134.

<sup>25</sup> Folkesson et.al, 2004, s. 134.

enkel eller entydig”.<sup>26</sup> När ett utvecklingsarbete inom skolan inte riktigt går vägen brukar man oftast peka på bristande förtroget hos de delaktiga parterna, och allt som oftast är det vanligt att ”[...]pedagogerna inte upplever att de fått vara med och bestämma innehåll och utformning av utvecklingsprojektet”.<sup>27</sup>

### 3.2 Implementeringsprocesser

Då det finns ett politiskt beslut taget av riksdag och regering (GY 2011) som har inneburit en stor förändring av skolans utformning, är implementeringsprocessen av största vikt. Som nämnts tidigare tar det ofta flera år för nya beslut att implementeras och för att försöka förstå detta kommer två olika modeller av implementeringsprocesser att beskrivas.

Den första modellen är *policyprocessen*, även kallad den *politisk-administrativa* processen. Då politiska beslut som sker hos riksdag och regering skall genomföras inom den offentliga sektorn, är det upp till förvaltningen (i dagsläget huvudmannen för skolan eller kommunen) att se till att beslutet genomförs. När ett politiskt beslut väl är fattat går beslutet igenom olika stadier där de olika aktörernas uppgifter delas in i följande steg:<sup>28</sup>

1. Initiering – politiker
2. Beredning – förvaltning
3. Beslutsfattande – politiker
4. Implementering – förvaltning
5. Efterkontroll – politiker

Även om modellen kan uppfattas som något snäv kan den ge en viss uppfattning om vilken nyckelroll förvaltningen har i ”[...] att bereda och implementera de beslut som valda politiker fattar”.<sup>29</sup> Politikerna har ett ansvar att, ifall ett problem uppstår, lyfta och initiera frågan. När förvaltningen sedan har förberett frågan fattas ett beslut av politikerna och förvaltningen får i uppgift att implementera beslutet. För att följa upp implementeringsprocessen och se till att beslutet har drivits igenom på rätt sätt granskas förvaltningen genom efterkontroller.

En andra modell, formad av de fyra faser angivna av Socialstyrelsen för en lyckad implementeringsprocess, är uppbyggd på följande sätt:<sup>30</sup>

1. Behovsinventering
2. Installation
3. Användning

---

<sup>26</sup> Folkesson et.al, 2004, s. 134.

<sup>27</sup> Folkesson et.al, 2004, s. 134.

<sup>28</sup> Bengtsson, H. *Offentlig förvaltning – Att arbeta i demokratins tjänst*, 2010, s. 30.

<sup>29</sup> Bengtsson, 2010, s. 36.

<sup>30</sup> Socialstyrelsen, *Om implementering*, 2012, s.6.

#### 4. Vidmakthållande

Den första fasen, *behovsinventering*, börjar med att det sker just en behovsinventering av vilka nya metoder som behövs för att ändra en specifik situation. I just detta fall har behovsinventering bestått av *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27) samt *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan* (prop. 2008/09:199). Oftast grundas ett förändringsarbete på ett beslut om implementering av en specifik metod, som för tillfället är aktuell snarare än att den har gediget forskningsstöd, vilket gör metoden i sig till mittpunkten för förändringsarbetet och inte behoven. Vad som hade varit optimalt hade snarare varit följande:

En bättre utgångspunkt för implementering är att identifiera vilka förändringsbehov som finns och att utifrån detta försöka välja det bästa sättet att tillfredsställa dessa behov. Det kan också förhindra att man slutar använda en effektiv metod trots att felet inte ligger i metoden utan i ett dåligt implementeringsarbete.<sup>31</sup>

För att öka möjligheterna att lyckas med implementeringen är det viktigt att tydligt urskilja behovet, för om det råder någon osäkerhet försämras genast förutsättningar för att lyckas. Dock är det ett frekvent misstag att en vision snarare utformas än ett mål. Skillnaden är att ”[...]en vision är en idé om något man vill uppnå i framtiden, något att sträva efter, och den behöver inte uppfylla krav på realism, tidsbundenhet eller mätbarhet. Ett mål, däremot, är konkret och mätbart och går att uppnå inom överskådlig tid.”<sup>32</sup>

Den andra fasen, *installationen*, tar vid när behovsinventeringen utförts och ett beslut är fattat om införandet av en ny metod för att åtgärda behovet och uppnå ett specifikt mål. För att denna förändring ska ske på ett tydligt och grundligt sätt behöver förändringen förankras, i detta fall i skolor runtom i landet. Detta kan ske på flera sätt, dels genom att skapa enighet kring de mål som ska uppnås bland de som ska driva igenom, och berörs, av förändringen. Det är dessutom mycket viktigt ”[...]att förankra behovet av förändring inom andra delar av organisationen än den direkt berörda”.<sup>33</sup> Detta kan, i skolans fall, tolkas som att förändringen också bör förankras bland allmänheten då denna indirekt berörs av detta. Om personer runt omkring skolvärlden är negativt inställda kan detta nämligen påverka skolpersonalens, och framför allt lärarnas, motivation. Utifrån detta perspektiv är det önskvärt att så många som möjligt förstår behovet av förändring och känner sig delaktiga i förändringen.<sup>34</sup>

När väl den nya metoden, som det har beslutats om i de två tidigare faserna, skall börja implementeras, kan det hända att ”[...] den professionelle känner sig

---

<sup>31</sup> Socialstyrelsen, 2012, s.6.

<sup>32</sup> Socialstyrelsen, 2012, s. 6-7.

<sup>33</sup> Socialstyrelsen, 2012, s. 7.

<sup>34</sup> Socialstyrelsen, 2012, s. 7.

obekvämt och osäkert<sup>35</sup>, vilket kan stjälpa förändringsarbetet. Det finns nämligen i detta läge risk för att den, i detta fall läraren, som ska genomföra förändringen ändrar och anpassar metoden efter eget bevåg. Ett bra sätt att bemöta och minimera denna risk är att, i största möjliga mån, kunna erbjuda kontinuerlig handledning för personen ifråga kring den nya metoden som ska implementeras.<sup>36</sup>

En metod anses vara implementerad när över hälften av de som är delaktiga i förändringsarbetet arbetar med den på avsett sätt och för att kunna bibehålla det nya arbetssättet behövs noga uppföljning för att kunna ”[...] skilja på problem eller förbättringsbehov som beror på implementeringsprocessen, på metoden i sig eller på kompetens, organisation och ledarskap”.<sup>37</sup>

Ovan har två exempel på implementeringsprocesser presenterats, vilket i slutändan GY 2011 är, en skolreform vars syfte är att implementera nya regler och villkor för skolan. Denna uppsats har fokuserat på det andra steget i vardera process, då det är där GY 2011 befinner sig rent tidsmässigt, två år efter införandet.

### 3.3 Tidigare studier

Det finns även ett antal studentuppsatser som har undersökt olika aspekter av GY 2011; exempelvis har Sandra Almqvist i sin uppsats *En skola i förändring* undersökt lärares attityd till implementeringen av den nya läroplanen genom enkätundersökningar på ett antal gymnasieskolor för att se hur väl förankrat det politiska beslutet om förändring är ute i skolan.<sup>38</sup> Vidare har även Lina Sandgren gjort en kritisk analys av det politiska underlaget för den nya gymnasiereformen, där hon har undersökt de politiska förutsättningarna för skolvärlden och politikens praktiska inverkan på den nya gymnasieskolan.<sup>39</sup> Det har även skrivits ett mer nischat arbete om vad estetiklärare i gymnasieskolan har för perspektiv på GY 2011 och deras syn på kunskap i och med gymnasiereformen.<sup>40</sup> Den uppsatsen är, vad gäller fokusområde, snarlikt denna undersökning med skillnaden att detta arbete istället inriktar sig på gymnasielärare och de rent praktiska skillnaderna som den nya gymnasiereformen har inneburit för dem och hur de har fått förhålla sig till det nya ämnesinnehållet.

---

<sup>35</sup> Socialstyrelsen, 2012, s. 8.

<sup>36</sup> Socialstyrelsen, 2012, s. 8.

<sup>37</sup> Socialstyrelsen, 2012, s. 8-9.

<sup>38</sup> Sandra Almqvist, *En skola i förändring*, Halmstad, 2013.

<sup>39</sup> Lina Sandgren, *Att fostra för effektivitet – En kritisk analys av den nya gymnasieskolans politiska underlag*. Kristianstad, 2011.

<sup>40</sup> Maria Rylander, *Flumskola eller kunskapsskola? – En undersökning om hur pedagoger tänker kring gymnasiereformen GY2011*, Göteborg, 2010.

## 4. Lärarnas synpunkter

### 4.1 Lärare A

Lärare A har arbetat som lärare sedan 1999 och har under den tiden undervisat i historia och geografi. A tycker att innehållet i GY 2011 är hyfsat likt innehållet i den gamla läroplanen, givetvis med vissa skillnader. Men snarare än att kurserna har ändrats märkvärt har istället vissa områden fått mer uppmärksamhet i förhållande till den gamla ämnesplanen, framför allt ämnesområden/moment som berör klimatfrågan och hållbar utveckling. Som en följd av detta känner sig läraren relativt förtrogen med innehållet i den nya ämnesplanen. Dock har lärarens undervisning i viss grad påverkats av den nya ämnesplanen. Eftersom kunskapsmålen för de olika nya betygsnivåerna skiljer sig på sådant sätt att det kräver mer av eleverna på en grundnivå, har A fått anpassa undervisningen därefter. Lärare A tycker att den enskilt största skillnaden mellan gamla och nya ämnesplanen är bedömningssystemet, vilket i sin tur har lett till att läraren har fått ändra sin planering av undervisningen då bedömningen sker på ett annorlunda sätt numera.

Som nämnts tidigare anser lärare A att det inte har varit en alltför stor omställning vad gäller den nya ämnesplanens innehåll. För eleverna har det inte heller varit någon större skillnad avseende deras förståelse av ämnesinnehållet, det är fortfarande lika svårt för dem att förstå det. Eftersom elevernas förkunskaper inom geografi oftast är ytterst knappa tvingas läraren dels lägga mycket tid på att gå igenom grunderna inom ämnet, och dels, i dialog med eleverna, definiera begreppen *översiktligt*, *utförligt* och *nyanserat*. Tillsammans med eleverna går läraren också igenom målen för varje moment vid dess början, samt utvärderar momentet vid dess slut.

Vad gäller undervisningsmaterialet som används uppdateras detta ständigt dels på grund av geografiämnetts föränderliga karaktär och dels på grund av den ämnesteoretiska utvecklingen. De geografiska modellerna är desamma som tidigare, men undervisningen kompletteras med aktuella exempel för att få ytterligare substans och relevans. Dock har läraren upplevt viss osäkerhet kring implementering av somliga moment i undervisningen, då det krävs en viss ”inkörningstid” för att hinna bli förtrogen med innehållet. Dessutom har lärare A inte heller haft någon typ av fortbildning kring innehållet i den nya ämnesplanen och efterlyser kollegiala träffar för att diskutera ämnesinnehåll och kursens utformning, vilket kan vara svårt att svårt anordna i mindre skolor. Ett sätt att försöka få svar på frågor kring den nya ämnesplanen har varit att noggrant läsa igenom kursplanen och att tillsammans i dialog med eleverna hitta svar.

När det kommer till klara skillnader mellan ämnesplanerna är det tydligt, enligt lärare A, att hållbar utveckling har fått en mer uttalad och konkret roll i den nya

ämnesplanen, vilket i sin tur har lett till att läraren lagt mer fokus på detta. A anser att detta nya fokus är en naturlig utveckling av kursen och att det borde ha funnits ett tydligare fokus på hållbar utveckling redan i den gamla ämnesplanen, trots att det har funnits ett uttalat sådant. Vad gäller GIS, som också har fått en mer uttalad roll i den nya ämnesplanen, saknar lärare A tillräckliga kunskaper kring området och har inte heller arbetat på någon skola där det finns GIS tillgängligt på skolan. Samtidigt tycker läraren att GIS tillägnas för mycket fokus och för att kunna tackla detta efterlyser fortbildning i GIS.

**För övrigt** anser Lärare A att politiska beslutsfattare inte verkar veta vad geografiämnet innehåller, utan har förminskat ämnet och istället hittat på andra kurser som rör samma område, ex *Politik och hållbar utveckling* och *Miljösociologi*. Nackdelen med dessa kurser att det just nu inte finns lärare som är utbildade i inom dessa områden. Detta leder istället till att lärare i samhällsvetenskap eller naturvetenskap håller i kursen och därmed riskerar att undervisningen blir alltför ensidig åt endera hållet. Dessutom tas inte geografiämnets tvärvetenskapliga karaktär tillvara på, då det är viktigt att lyfta samspelet mellan natur och samhälle, något som politiska makthavare tydligt inte har förstått. A anser också, tillsammans med kollegor på skolan, att geografiämnet bör ingå i samhällsprogrammets alla inriktningar, dock återfinns det enbart inom inriktningen *Samhälle*. Trots denna vilja till utökning av geografiämnet finns det inget utrymme inom övriga inriktningar då innehållet i dessa regleras av den nya läroplanen för gymnasiet.

**Allt som allt anser** Lärare A att den största anpassningen som har fått göras i samband med en ny ämnesplan i geografi är bedömningen som också har förändrats. Det ämnesteoretiska innehållet har A inte haft några svårigheter med, utan det är snarare utrymmet och tiden som är tilldelad ämnet som utgör de största utmaningarna för läraren. Vidare trycker lärare A på det faktum att denne saknar nödvändiga kunskaper i GIS för att kunna undervisa inom momentet på ett sätt som både uppfyller kunskapskraven i ämnesplanen och lärarens egna ambitioner med sin undervisning.

## 4.2 Lärare B

Lärare B har jobbat som lärare sedan 1996 och undervisar främst i samhällskunskap och geografi. B anser att de största förändringarna som har skett i förhållande till den gamla läroplanen är flera; exempelvis är det numera större fokus på hållbar utveckling som begrepp i undervisningen. Även det faktum att ämnets helhet betonas, det vill säga geografiämnets övergripande och tvärvetenskapliga karaktär, samt att det finns tydligare riktlinjer kring och fokus på hur man ska arbeta med GIS som praktiskt verktyg i undervisningen, är positiva förändringar. Trots svårigheterna att tillämpa förändringen gällande GIS

på relativt kort tid sen skolreformen trädde i kraft har skolan haft samarbete med kommunen kring detta och haft en dags fortbildning kring detta. Den nya ämnesplanen blev en sporre för lärarna och skolan att ta tag i fortbildning om och undervisning med hjälp av GIS.

På det stora hela tycker lärare B att kärnan i ämnet är bevarad samtidigt som det har uppstått en viss stoffträngsel vid övergången från mål till centralt innehåll. Detta tillåter sällan läraren att gå in mer på djupet och leder istället till antingen bortsällning eller bara översiktligt berörande av de olika momenten, där ingendera av alternativen är särskilt önskvärda. Den största förändringen är snarare betygssystemet än själva innehållet, vilket i sin tur har påverkat bedömningen av ämnet främst genom de förändrade kunskapskraven.

Trots dessa, både positiva och mindre positiva förändringar, känner sig läraren någorlunda förtrogen med innehållet i den nya ämnesplanen och anser att det är en fortlöpande process i och med att kursen i sig är relativt ny. Man trevar sig lite fram under processens gång och gör bland annat avvägningar kring vilka moment och övningar man kan lyfta över direkt från gamla kursen. I och med att lärare B undervisar i ett tvärvetenskapligt program, har beröringspunkterna till andra ämnen har ändrats som en direkt följd av den nya ämnesplanen. Trots den modifikation av lektionsuppläggen som detta har föranlett, anser B att det nya innehållet passar denne bättre. Exempelvis har undervisningen kommit in mer på genus och etnicitet, men detta har inte varit en alltför stor omställning då läraren tar även upp dessa moment i sina andra ämnen. Ytterligare något som inte heller har påverkats i större utsträckning är vilket undervisningsmaterial läraren använder sig av. Lärare B använder sig främst av läroboken och kompletterande material som dels återanvänds från tidigare undervisning och dels uppdateras kontinuerligt.

Strukturen i de gamla och nya kunskapsmålen påminner om varandra och det är vissa begrepp som är återkommande. Dock kan både kunskapskrav och terminologi/begrepp framstå som luddiga och svårtolkade för eleverna, och det är inte nödvändigtvis lättare bara för att det finns fler betygssteg. För att kunna underlätta för eleverna och för att uppnå en typ av kollegialt samförståelse sker definiering och genomgång av begrepp sker i dialog med eleverna och kollegor. Det närmaste lärare B har kommit avseende någon typ av fortbildning är ämnesgruppsdiskussioner bland lärarna på skolan, där man har tagit fram undervisningsexempel och sambedömningar.

**Sammanfattningsvis** har den nya ämnesplanen, för lärare B, inte inneburit en alltför stor omställning då strukturen på GY2011 snarare passar denne bättre undervisningsmässigt. Även de moment som har fått större utrymme i den nya ämnesplanen är något som läraren har arbetat aktivt med tidigare och utgör

därför inte några större svårigheter. Dock anser B att den största enskilda utmaningen är de nya kunskapskraven och dess formulering, vilket har gjort att denne har fått anpassa undervisningen efter dessa samtidigt som läraren gör sitt bästa för eleverna också ska kunna förstå och arbeta utefter de nya kraven.

### 4.3 Lärare C

Lärare C har varit verksam lärare i sedan 1998 och undervisar i geografi, historia och samhällskunskap. C är lite kluven vad gäller den nya ämnesplanen eftersom den förminskade och marginaliserade geografiämnet till den grad att ämnet upplevs som mindre viktigt numera. Dessutom anser C att geografins helhetskoncept har påverkats eftersom vissa moment flyttades över från Ge 1 till Ge 2, vilket har lett till att bredden på Ge 1 har skalats ner och gjort Ge 1 mer till en grundkurs i geografi. En mer positiv förändring är däremot att hållbar utveckling har utvecklats till ett helt övergripande mål som genomsyrar kursens alla moment, vilket upplevs som relevant av läraren.

Lärare C känner sig hyfsat bekväm med att undervisa enligt nya ämnesplanen, men är inte 100 % förtrogen med innehållet än. C upplever att de nya målbeskrivningarna och ämnesplanen är löst formulerade, vilket skapar utrymme för tolkningar. Detta, i sin tur, äventyrar likvärdigheten i geografiundervisningen skolor emellan eftersom det blir upp till varje lärare att definiera begrepp såsom *översiktligt*, *nyanserat* etc. I lärare C:s fall sker dock dessa tolkningar i dialog med eleverna. C erkänner att undervisningen delvis är inspirerad av Vygotskij (gammal hederlig katederundervisning), men balanserar detta med tvåvägskommunikation med eleverna. Denna dialog är ett sätt för läraren att få eleven att förstå vad som eftersöks kunskapsmässigt. Den nya ämnesplanen har inneburit fler samtal kring bedömningspunkter och en större andel motiveringar till varför ett resultat har blivit som det har blivit i dialogform mellan lärare och elev. Den har även lett till att lärare C har fått tillämpa nya arbetssätt, färre prov och fler dialoger. Det har också skapats utrymme för att flera gånger ta upp samma målområden och arbeta med dem vidare om det finns missnöje eller frågor kring ett betyg. Läraren anser också att det har underlättat för eleverna att se deras egen kunskapsnivå utifrån målen och de centrala innehållen.

Planering av undervisningen har blivit mer omfattande, med nya kurser och nytt innehåll att förhålla sig till. Lärare C anser sig kunna den gamla ämnesplanen då C har undervisat utifrån den i ca 13 år, men är inte lika förtrogen med nya ämnesplanen, vilket leder till längre tid för planering och förberedelse för undervisningsmoment. Det förändrade ämnesinnehållet har även påverkat lärarens förhållande till eleverna. Tidigare har läraren kunnat, med hjälp av

Blooms taxonomi<sup>41</sup>, hålla koll på vilken typ av person eleven var rent kunskapsmässigt (faktaperson, analytisk etc.). Detta har försvårats i och med nya ämnesinnehållet och ämnesplanen, då det förutsätter att läraren har en kontinuerlig dialog med varje elev. Det tar längre tid för läraren att fastställa var eleven ligger rent kunskapsmässigt i och med förändrat arbetssätt. Dock har inte ämnesplanen påverkat vilket undervisningsmaterial läraren använder i någon större utsträckning, utan läraren använder sig av läroboken, med e-böcker som komplement. Skälet till varför lärare C främst använder sig av läroboken och andra fysiska texter är tanken att dessa tränar elevens språkförståelse och ordkunskap på ett annat sätt.

Något som den nya ämnesplanen och dess innehåll har haft stor inverkan är lärarens möjligheter att kontrollera elevernas kunskapsnivåer. Något som var förhållandevis lätt under den gamla läroplanen är nu svårare och tar ofantligt mycket längre tid, som är en bristvara som det är. Det utrymme som ges tidsmässigt enligt nya ämnesplanen skulle möjligtvis vara optimalt för en klass å la åk 6. Konsekvenserna av detta blir tyvärr att alla elever inte får den individuella uppmärksamhet av läraren som de behöver och har rätt till. Å andra sidan, i den mån tiden tillåter, lär sig läraren mer i detalj kring vad eleven kan och hur denne tänker. Något som hade kunnat underlätta för läraren hade varit om denne möjligtvis hade undervisat en klass i flera ämnen, eftersom tankesättet för lärare C i de olika SO-ämnena är snarlikt och för att denne då tillbringar mer tid med samma elever.

Lärare C anser att det nya ämnesinnehållet kan uppfattas som lättare att ta till sig för eleverna. C börjar varje moment med att gå igenom vilket mål man är ute efter, vilket eller vilka centrala innehåll som passar mot det innehåll som de ska gå igenom och bedömningsstrukturen för momentet. Dock tycker C att dagens elever inte kan det nya betygssystemet än, vilket leder till att de vet inte vad det handlar och marginaliserar därför lite vad som krävs, som i sin tur gör att de inte når så högt som de vill. Inom det gamla betygssystemet hade det däremot gått så många år att eleverna hade utvecklat en förtrogenhet med systemet, visste vad som gällde och var därför säkrare på vilket betyg de låg på, även i sin prognos innan målet att strävat mot. Lärare C tror att det kommer att ske en liknande utveckling för det nya betygssystemet, bara det får några år på sig. C önskar att det inte kommer att ske några större ändringar i det nya systemet utan att det istället läggs kraft på att uppehålla en viss kontinuitet, gärna i många år.

Vad gäller fortbildning kring innehållet i den nya ämnesplanen har lärare C, via skolan, gått på kurser om det nya betygssystemet, sambedömning och elevbedömning, samt är delaktig i en BFL-studie<sup>42</sup> för tillfället. Lärare C får dessutom svar på frågor kring ämnesplanen dels vid ämneslärarträffar och dels

---

<sup>41</sup> [http://www.ark.lu.se/uploads/media/Grund\\_foer\\_bedoemning\\_av\\_examinationer.pdf](http://www.ark.lu.se/uploads/media/Grund_foer_bedoemning_av_examinationer.pdf), hämtad 2013-12-04

<sup>42</sup> BFL = Bedömning för lärande. <http://www.bedomningforlarande.se/>, hämtad 2013-12-04

via rektorn som agerar som pedagogisk ledare (som aktivt tar reda på svarsalternativ på lärarnas frågor). För att uppnå någorlunda likvärdighet i undervisning och bedömning finns det dels en dialoggrupp på skolan för lärarna, samt ett samarbete med tre stycken andra gymnasieskolor runtom i Göteborg. Lärarna från dessa skolor träffas ett par gånger per år, ämnesspecifikt, och diskuterar tips och råd kring undervisningen. C ser gärna det positiva i att höra andras åsikter och råd, och erkänner att influenser förekommer bland lärarna, i varierande utsträckning.

När det kommer till konkreta i skillnader i ämnesinnehållet har det skett förändringar på flera punkter; lärare C anser exempelvis att det är mycket större betoning på värdegrundsfrågor i den nya ämnesplanen, dessutom är dessa målspecifika för varje kunskapsmål och det finns problem i varje moment som indirekt är värdegrundsrelaterade. Hållbar utveckling har gått från att vara ett moment i undervisningen till att vara övergripande för alla delar i undervisningen, att vara en röd tråd genom hela kursen. Vad gäller GIS använder sig C av olika program för att göra kartmaterial, statistikmaterial eller för att visa på geografiska tendenser i olika övningar. Läraren hade redan under gamla ämnesplanen aktivt arbetat med olika typer av GIS och därmed blir det större fokuset på GIS i nya ämnesplanen bara en naturlig fortsättning och utveckling av tidigare arbetssätt. Läraren har dessutom läst ca 40 högskolepoäng i GIS. Till sist anser C att det har blivit en tydligare tvärvetenskaplig karaktär på ämnet, som gärna får sträcka sig över till andra ämnesområden. Läraren saknar dock de moment som har tagits bort ur Ge 1, exempelvis ekonomibiten och näringslivet, då kopplingar till dessa områden saknas i målbeskrivningarna, det centrala innehållet etc. Visserligen nämns ekonomiska faktorer, men näringslivets geografiska roll behandlas inte alls förrän i Ge 2, vilket förhållandevis få elever läser.

**Allt som allt** kräver den nya ämnesplanen mycket mer tid och mycket mer jobb samtidigt som man inte har fått mer tid. Samtidigt är ämnesplanen bra pga. att det har gett läraren bättre verktyg i kommunikationen med eleverna. Skulle dock behöva en mindre arbetsbörda för att kunna optimera undervisningen och vara nöjd med sin profession. Den nya ämnesplanen har inneburit en del förändringar som lärare C har behövt anpassa sig till, främst vad gäller bedömning och kunskapskontroll, men även till viss del planering och undervisning. Det C främst reagerar på är hur pass styvmoderligt ämnet har beskurits och omformats i och med GY2011.

#### **4.4 Lärare D**

Lärare D har jobbat som lärare sedan 2006 och har undervisat i filosofi, historia och geografi. En av skillnaderna mellan den gamla och nya ämnesplanen är att

innehållet är betydligt mer styrt i den nya ämnesplanen. D anser att beroende på vilken typ av lärare man är kan det både uppfattas som problematiskt, men samtidigt återfinns också en viss flexibilitet och anpassningsbarhet. Lärare D känner sig trots detta någorlunda förtrogen med innehållet i den nya ämnesplanen då mycket av det tidigare undervisningsmaterialet gick att omarbeta och anpassa. För att underlätta för sig själv och för att snabbare komma igång med undervisningen enligt den nya ämnesplanen valde läraren de moment som denne kände sig mest förtrogen med i början och har exempelvis anpassat ett rollspel om vattenkonflikter för den nya ämnesplanen.

Vad gäller bedömningen anser lärare D att alla betygssystem är relativa, vilket är ett ofrånkomligt faktum och tror att tanken med ett nytt betygssystem är främst för att försöka motverka betygsinflation. D har, tillsammans med kollegor och i samarbete med andra skolor, diskuterat om hur betygssystemet ska tolkas. Dessa diskussioner har berört allt från att det ska vara ett system som ger utrymme för att kunna få flera chanser att nå upp till ett visst betyg, till att det innefattar fler moment med tuffare innehåll och högre krav på eleverna. För att kunna ge eleverna en rimlig chans efterlyser läraren fler uppgifter och ett bredare bedömningsunderlag för varje elev. Dock är det ju upp till varje lärare att bedöma var i denna skala man kan och bör lägga sig för att kunna skapa ett rättvist bedömningsunderlag i mån av tid. Lärare D är dock mån om att skapat utrymme för eleverna att komplettera uppgifter för att försöka nå upp till ett betyg, dvs. de får ytterligare chans att visa sina kunskaper. Det nya systemet innehåller dessutom, på ett sätt, i det centrala innehållet ord och begrepp som är svårare för eleverna att förstå. Å andra sidan är kunskapskraven likartade för alla kurser, oavsett ämne. Detta beror också på vilka elever man undervisar, hur elevsammansättningen är formad etc.

Till skillnad från bedömningen har planeringen av geografielektionerna inte påverkats nämnvärt. Eleverna är inte särskilt involverade i planeringen av kursen då de allt som oftast inte är förtrogna med ämnet och saknar insikt i vad ämnet innebär. Eleverna får självklart vara delaktiga i hur uppgifter ska genomföras och formas, men innehållet bestäms helt av läraren. Arbetslagen arbetar tillsammans runt en viss årskurs, men fokuset verkar förskjutas till ämneslag, i den mån det finns flera lärare i samma ämnen på skolan. Inte heller har den nya ämnesplanen påverkat vilket undervisningsmaterial lärare D använder, då samma lärobok som användes i den gamla kursen är i princip lika gångbar i den nya. D ser dock gärna att det, inom en snar framtid, finns nya och bättre läromedel som är anpassade till den nya ämnesplanen. Något som däremot har påverkats av den nya ämnesplanen är hur lärare D utformar sina prov numera. D har bland annat fått återanvända gamla uppgifter och omvandlat dessa för att passa det nya innehållet. Detta gör läraren för att kunna vara säker i sin undervisning och för att kunna projicera denna

säkerhet över på eleverna i deras lärande. För att ytterligare kunna bli säkra i sin undervisning har lärare D fått viss tid avvarad för att kunna få svar på frågor kring ämnesinnehållet. Läraren har även haft möjlighet att diskutera ämnesinnehåll och undervisning i ämneslagen på skolan, vilket har ansetts vara bra och givande. Dessa diskussioner är dessutom en förutsättning för att kunna dela problem och idéer lärarna emellan.

Följande teman/moment inom geografiämnet anser D dessutom har ändrats vid övergången till en ny ämnesplan: i undervisning och övningar som berör olika typer av värdegrundsfrågor har läraren D kunnat plocka in frågor och formuleringar från det centrala innehållet, något som har underlättats av det tydliga fokus på värdegrundsfrågor som genomsyrar det centrala innehållet i ämnesplanen. Även sådana områden som genus, sexualitet och etnicitet ex, har fått större fokus och fått ett annat utrymme i klassrumsdiskussioner. På skolan finns det en strävan att de flesta eleverna i de olika programmen ska jobba med projekt som berör hållbar utveckling, något som fanns redan under gamla ämnesplanen och som lyfts ännu tydligare i nya. Det har även skett förändringar kring hur innehållet belyses beroende på var eleven befinner sig kunskapsmässigt och i vilken årskurs på gymnasiet.

En annan förändring som har skett är den rörande GIS. Tidigare skulle man lära sig om GIS, men enligt nya ämnesplanen ska man numera kunna tillämpa GIS och använda sig aktivt av det i undervisningen. Det pågår GIS-projekt, under ledning av en annan geografilärare, i samarbete med kommunen, där eleverna får lära sig att arbeta med bl. a. ArcView. Lärare D efterlyser dock bättre utbildning kring GIS i läroprogrammet, samt möjligheterna för fortbildningskurser om GIS för de lärare som saknar eller känner att de har bristfällig kunskap kring området.

**Övriga synpunkter** som Lärare D har är att geografiämnet har fått stryka på foten eller försvunnit i många program där ämnets tvärvetenskapliga karaktär är unik för att binda samman flera ämnesområden, ett tydligt sådant exempel är ekonomisk geografi. Detta behövs för att kunna problematisera geografiska frågor i olika sammanhang. **Sammanfattningsvis** anser D att den absolut största förändringen i och med GY2011 är det helt nya bedömningssystemet och sättet genom vilket elevernas kunskapsnivåer kontrolleras. Läraren har fått anpassa tidigare material och övning då dessa ursprungligen var utformade enligt den gamla läroplanen. Även det nya fokuset kring GIS kan framstå som problematiskt då lärare D anser sig sakna tillräcklig kunskap i ämnet eftersom GIS får så pass litet utrymme under själva lärarutbildningen.

## 4.5 Lärare E

Lärare E anser att den nya ämnesplanen på det stora hela är bra, det är mycket som är med och mycket som är tydligt i vad som ska göras, men om man jämför med den gamla är det lite väl mycket naturgeografi kontra kulturgeografi. Fördelen med det omfattande innehållet i den nya ämnesplanen är att det finns möjligheter att göra så mycket med det eftersom det är så stora frågor som går igenom. Både mycket av det centrala innehållet och kunskapskraven kan man bunta ihop till stora frågor eftersom det är många punkter som går in i varandra, vilket lärare E anser vara geografiämnets stora fördel; det faktum att man kan samköra olika kunskapskrav när man behandlar ett och samma moment. I undervisningen använder lärare E mycket internetbaserat material. E har dock undersökt olika läromedel i geografi och kommit fram till att gamla och nya läroböcker är nästan identiska vad gäller ämnesinnehåll, vilket inte motiverade något byte av lärobok. E anser vidare att det i dagsläget inte finns kursböcker som är anpassade till den nya ämnesplanen och eftersöker därför ett läromedel som kompletterar lärarens kunskaper, ett läromedel som kan användas som stöd och för att kunna finna svar på sådant som läraren inte kan så mycket om. Överlag behöver man ständigt läsa in sig på nytt, relevant stoff. Lärare E känner också en förtrogenhet med ämnet i den mån att E kan ge sig tid och utrymme att ta reda på saker som läraren inte kan, gärna i samarbete med andra kollegor eller elever.

Vad gäller lärarens förtrogenhet med det nya innehållet anser E att det är något som växer med tiden, och att man givetvis får anpassa kursupplägg och stoff allteftersom. Denna ständiga utveckling och förändring av undervisningen är en naturlig del av läraryrket och styrs oftast av förändringar i ämnesstoffet, men har ytterligare påverkats av den nya ämnesplanen. Vissa frågor och övningar har gått att återanvända, andra inte, och ytterligare några behöver arbetas om och anpassas till det nya ämnesinnehållet innan de kan tas upp i undervisningen igen. E utgår från kunskapskraven vid planering av kurserna och anpassar det centrala innehållet och målen utifrån dessa. Läraren ser inga större förändringar vad gäller det centrala innehållet och kursmålen i förhållande till gamla ämnesplanen, vissa områden/moment har visserligen förstärkts men i grunden har ingen större förändring skett. Kunskapskraven är dock starkare kopplade till naturgeografin i nya ämnesplanen. Det har även blivit svårare att koppla vissa kulturgeografiska kunskapsområden till kunskapskraven, samtidigt som kopplingen mellan kunskapskrav och centralt innehåll har blivit tydligare. Dock är det mycket mer som ska vara med i kunskapskraven numera, tidigare var det mer öppet medan det nu är mera styrt. Vissa kunskapskrav kan dock framstå som vaga/luddiga och för att komma till rätta med sådana kunskapskrav synas dessa extra noga vid ämneslärarträffar för att komma fram till en gemensam tolkning. Trots detta tycker lärare E att det har underlättat att ha hunnit undervisa i geografi ett år innan den nya ämnesplanen trädde i kraft, samtidigt

som det har varit skönt att inte ha undervisat enligt den gamla ämnesplanen alltför länge och därmed riskerat att fastna i gamla hjulspår. Samtidigt skiljer sig elevernas förkunskaper sig väldigt mycket åt, vilket i sin tur påverkar deras möjligheter till kunskapsinhämtning. Den nya ämnesplanen är förvisso tydligare, men även mer omfattande än den gamla. Detta kräver i sin tur ytterligare förkunskaper från elevernas sida, något som i viss mån kan kompenseras av att läraren anpassar undervisningen till elevernas nivå.

Enligt lärare E finns det mer uttalat fokus på olika värdegrundsfrågor i den nya ämnesplanen, vilket öppnar upp för att lyfta in det ännu mer i undervisningen. Detta i sin tur går att koppla till hållbar utveckling. I den gamla ämnesplanen var begreppet mer kopplat till olika miljöproblem, exempelvis användes det samband med diskussioner kring storskaliga miljöproblem och resursanvändning. I den nya ämnesplanen däremot anser lärare E att man bör ha en djupare kunskap kring själva begreppet och att kunna analysera begreppet i samband med olika typer av geografiska situationer. Dessutom har större fokus på GIS och dess olika användningsområden i den nya ämnesplanen har skapat utrymme för läraren att använda sig av olika verktyg såsom Google Earth i undervisningen. E vill dock lära sig att använda andra typer av geografiska informationssystem och efterlyser därför fortbildning inom detta område, då det dennes utbildning kring detta inom ramen för lärarprogrammet var väldigt knappt.

Lärare E tyckte att det till en början var problematiskt med nya bedömningsmallar, då ens tankegångar och arbetssätt är utformade i linje med den gamla ämnesplanen. Samtidigt har det varit mycket nyttigt att kunna diskutera med andra geografilärare för att komma in i nya tankebanor och lättare kunna anpassa sig till det nya innehållet samt att kunna skapa viss konsensus kring de begrepp som används i samband med bedömning. Även elevinflytande är viktigt vid bestämmande av bedömningsätt och är något som bestäms i dialog mellan lärare och elever.

Vad gäller fortbildning träffar lärare E andra ämneslärare på seminarium och konferenser årligen, och har dessutom tillgång till en kunskapsportal där andra lärare också samlar sitt undervisningsmaterial som inspiration för kollegorna. Lärare E kan välja själv vad som kan lyftas ur denna kunskapsbank och tycker att det är mycket viktigt att ha denna möjlighet när man är ensam geografilärare på en skola. Genom de årliga träffarna skapas dessutom en gemensam bedömningsgrund, vilket leder till likvärdig undervisning skolorna emellan.

**Slutligen** anser lärare E att det fanns en tydlig demografisk koppling i ämnet som saknas i den nya ämnesplanen. Det har skett en förskjutning av ämnet åt det naturgeografiska hållet, vilket i flera fall blir alltför omfattande när ämnets kultur- och naturgeografiska områden tvinnas ihop i de centrala innehållen.

Dessutom anses kartografimomentet vara krångligt, då läraren inte har särskild mycket utbildning inom detta moment under sin tid vid lärarprogrammet. Det är svårt att arbeta med och E använder sig av Google Earth i undervisningen då denne saknar färdigheter i GIS, vilket i sin tur försvårar att hitta rätt verktyg för att arbeta med kunskapskrav 5 och 7 i ämnesplanen.<sup>43</sup>

**Allt som allt** välkomnar Lärare E de förändringar som har skett i och med GY2011 då dessa, rent ämnesteoritiskt inte är helt främmande, och värdesätter möjligheten att kunna diskutera ämnet med kollegor för att lättare kunna skapa en likvärdig utbildning samt öka sin förtrogenhet med innehållet. Dock beklagar E det faktum att ämnets naturgeografiska del har fått större utrymme försvårar undervisningen på grund av omfattningen när naturgeografiska och kulturgeografiska moment tvinnas samman.

#### 4.6 Lärare F

Lärare F har arbetat som lärare sedan 2006 och undervisar i samhällskunskap och geografi. Till att börja med anser F att första kursen är alltför späckad med saker man ska hinna gå igenom, vilket gör det till ett omöjligt uppdrag att försöka hinna med allt som ska tas upp. Innehållet i den nya ämnesplanen har alltså vuxit alltför mycket i omfattning i förhållande till den gamla ämnesplanen, dock erkänner lärare F att detta är något som kan "sitta i huvudet". Under lärarutbildningen menar F på att det var det övervägande fokus på ämnets naturgeografiska del, men att detta knappt har fått något utrymme i det centrala innehållet för den nya ämnesplanen. På det stora hela har innehållet i första geografikursen blivit alltför omfattande i förhållande till den tid man har.

F anser sig inte ha haft tillräckligt med tid för att kunna ta till sig innehållet i den nya ämnesplanen, men erkänner samtidigt att det borde ha lagts mer tid på detta för att därmed kunna öka sin förtrogenhet. F kände sig mycket bekväm med sitt upplägg av den gamla kursen, vilket kan färga av sig på förhållandet till den nya och att man kan förbise vissa delar som det står att man ska ta med. Läraren erkänner också att denna har haft lite svårt för att komma ur gamla hjulspår, vilket kan motiveras med att läraren inte känner sig säker kring vissa moment i undervisningen. Det är svårare att bedriva bra undervisning om saker man inte känner sig helt förtrogen med. Problemet är att redan vid första anblick får man som lärare uppfattningen av att den nya ämnesplanen är alltför övermäktig. Om det istället hade funnits med färre saker så hade det kunnat finnas en rimlig chans att hinna gå igenom allt och bedriva optimal undervisning, men det utrymmet finns inte, vilket kan leda till läraren tyvärr måste sälla i innehållet. F anser dock att det har varit en självklarhet att man som lärare har fått anpassa sig till det nya ämnesinnehållet, detta eftersom man aktivt arbetar tillsammans med

---

<sup>43</sup> *Geografi – GY 2011*. Skolverket. <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/geo?tos=gy&subjectCode=GEO&lang=sv>, hämtad 2013-11-25

eleverna för att de ska kunna veta hur de ligger till i förhållande till de olika målen. Det i sin tur kan leda till att framför allt undervisningsinnehållet får ändras så att detta passar målen, sedan är ständig utveckling och nya inslag en naturlig del av planeringsprocessen.

Vad gäller innehållet i den nya ämnesplanen anser F att det är mycket mer fokus på hållbar utveckling och miljöbiten i de nya kursplanerna, samt fysisk planering (stadsplanering etc.). Naturgeografin har fallit och istället är det inskrivet i mer vaga formuleringar såsom "[...] hur har naturlandskapet påverkat människan och kulturlandskapet?", men för att kunna ha koll på vad naturlandskapet är måste man ha koll på väldigt mycket naturgeografi. Naturgeografin har fått stryka på foten för kulturgeografin och framför allt då miljöbiten, tycker läraren. Det centrala innehållet i Ge 2 speglas inte i kunskapskraven, vilket är fallet i andra ämnen såsom samhällskunskap. Denna något vaga formulering av kunskapskraven kan faktiskt uppfattas som en positiv aspekt då det lämnar mer utrymme för läraren att kunna koppla samma kunskapskrav till olika moment/centrala innehåll. Samtidigt känns det lite som en kompromiss när det i många centrala innehåll finns en något krystad passage att det ska finnas en koppling till hållbar utveckling, vilket leder till en viss styrning som inte alltid är önskvärd/optimal. Hållbar utveckling är en viktig del av geografiämnet, men i många fall så är kopplingen i det centrala innehållet så pass forcerad att det kan vara svårt att sätta upp rimliga mål för eleverna, det är helt enkelt för krystat på sina ställen. F anser att det har skett stor förändring kring just hållbar utveckling. I förslaget för gymnasiereformen GY 2007 fanns det nämligen planer på att skrota geografi som gymnasieämne helt och hållet och ersätta det med en kurs som skulle heta "Hållbar utveckling". Denna reform genomfördes aldrig men spår av den återfinns i GY 2011, som ett tydligt tecken på att det har skett en politisk kompromiss kring ämnet. Nu har man i stället tryckt in hållbar utveckling i geografiämnet på bekostnad av naturgeografin, exempelvis oceanografi etc.

Tidigare var mängden information som man fick när man skulle bedöma eleverna inte lika tydlig och inte lika omfattande. Den öppenhet som fanns då skapade en större möjlighet att själv sätta sin prägel på innehållet och det fanns ett större tolkningsutrymme i bedömningen. Nu jobbar man väldigt mycket med att eleverna ska långt i varje mål, men det har mer att göra med de senaste årens inriktning på formativ bedömning snarare än själva ämnesplanen, men samtidigt går de hand i hand. Den nya kursplanen är formad för formativ bedömning, med tanke på att samma typ av kunskap/färdighet finns representerad på alla nivåer. Innan kunde det på MVG-nivå kunde det tillkomma helt nya mål som inte lyfts tidigare, medan det i nya ämnesplanen krävs att man har kunskaper för att uppnå E-nivå och utveckla dessa kunskaper för att få högre betyg. Det nya betygssystemet gör det lättare att jobba formativt eftersom det är samma saker

som efterfrågas fast på tre olika nivåer och för att det fokuserar på kvalitén på utförandet.

Behovet av förändring är större än den reella förändringen i detta avseende, men det som har förändrats är att läraren sätter inga betyg på proven utan istället meddelar eleven hur långt de har kommit i de olika målen eller hur de använder de olika begreppen. F använder sig numera av en bedömningsmatris, som tyvärr har fått alltför stort fokus hos eleverna då dessa lägger mer tyngd på att försöka lista ut vad det är som ska bedömas istället för att fokusera på formuleringen av frågorna etc. Elevernas tolkningar av matrisen kan leda till de inte tar till sig uppgifterna och kunskapen i sig utan skapar en typ av ”bedömningshets”.

Den nya ämnesplanen har till viss del påverkat lärare F:s planering av lektionerna. Tidigare har E alltid utgått från geografiboken vilket delvis har avgränsat undervisningen. I nya ämnesplanen tas det dock upp ett flertal områden som inte återfinns i kursboken, vilket har lett till att läraren har fått leta upp eget, nytt material att komplettera med. Läromedlen/det befintliga undervisningsmaterialet är inte anpassade för den nya ämnesplanen, vilket kan ses i att Östmans kursbok inte har ändrats märkvärt trots tre större skolreformer under de senaste decennierna. Det har dock inte stora konsekvenser då läraren rör sig bort från kursboken alltmer i undervisningen, samtidigt utgör den en viss trygghet för läraren men framför allt för eleverna.

Samtidigt ställer Ge 1 ganska höga krav på eleverna, och det kan upplevas som svårt att hinna med att få eleverna att verkligen ta till sig allt. I vilken utsträckning eleverna har möjlighet att tillgodose sig kunskapen anser lärare E till stor del bero på hur eleverna har undervisats i geografi under tidigare skolår. Antingen har geografiämnet ingått i ett SO-block och därför oftast försumrats, eller så har eleverna haft någorlunda ”bra” undervisning i ämnet men då oftast med fokus på naturgeografi. I båda fall är elever inte särskilt väl förberedda på den nivå som geografiämnet ligger på i gymnasiet, vilket tydligast visas genom att de mycket sällan är bekanta med ämnestypiska begrepp etc. Detta skulle möjligtvis kunna åtgärdas genom exempelvis nationella prov i geografi eller ämnet stramas upp och är tydligare utformat i grundskolan.

Utöver en heldagskonferens som lärare F varit på, tillsammans med andra lärare och som leddes av personen som var ansvarig för utformandet av ämnesplanen, har inte F haft någon annan typ av fortbildning. F anser att det givetvis ligger på lärarens ansvar att ta tag i sin egen fortbildning, samtidigt som det är aningen svårare att hitta relevanta fortbildningar inom ämnet då geografididaktiken är ganska liten i sin omfattning i förhållande till andra ämnen, exempelvis samhällskunskap. F har dock fått klara sig helt på egen hand då denne har varit ensam geografilärare på sin/sina arbetsplatser.

Lärare F har dessutom ytterligare **synpunkter** kring utformandet av ämnesplanen. F var, tillsammans med andra geografilärare, på konferens med personen som var ansvarig för utformandet av kursplanen, där alla lärare var eniga om att innehållet i Ge 1 var övermäktigt men att den ansvarige inte tog till sig denna kritik. Den ansvarige hade dessutom uppfattningen om att man skulle kunna läsa Ge 2 utan att läsa Ge 1, dvs. att det inte finns någon hierarkisk koppling mellan dessa, vilken läraren anser är omöjligt på gymnasienivå (där kurserna och dess kunskapsinnehåll är allt som oftast just hierarkiskt sammankopplade). F hade dessutom bara en lektion om GIS under lärarprogrammet, och tror att det leder till att många lärare antagligen har svårt att uppfylla målet att elever ska kunna lära sig *med hjälp av* GIS snarare än att lära sig *om* GIS. I koppling till detta anser F dessutom att det finns ett uttalat krav att GIS ska användas i undervisningen samtidigt som det finns väldigt knapphändigt med läromedel och kurser för lärare som vill fortbilda sig inom ämnet. Som nämnts tidigare men som är värt att upprepa är det faktum att kulturgeografien har fått en större plats. Första punkten i det centrala innehållet har tydligt fokus på naturgeografi, men i övrigt dominerar kulturgeografien. Med andra ord anser läraren att det har skett en förskjutning mot samhällsvetenskapliga ämnen snarare än naturvetenskapliga, i kunskapskraven finns dock fortfarande sambandet mellan natur, samhälle och miljö kvar så än finns naturvetenskapen kvar.

För att konkretisera det som har nämnts ovan anser lärare F att den nya ämnesplanen i geografi har ökat ämnets omfattning i den grad att det upplevs som svårt från lärarens sida att kunna genomföra en optimal undervisning, i den bemärkelsen att ämnesstoffet är alltför omfattande för att man ska kunna hinna gå igenom allt *översiktligt, utförligt* och *nyanserat*, som ämnesplanen kräver. Dessutom har ämnets naturgeografiska del förminskats i förhållande till den kulturgeografiska delen, vilket F beklagar. Dock är ett stort plus i och med GY2011 den nya bedömningsmallen som lärarna ska utgå ifrån, då denna tydligare fokuserar på kvalitén på elevernas kunskaper snarare än på mängden kunskap eleverna besitter, vilket det gamla betygssystemet gjorde enligt lärare F.

#### **4.7 Lärare G**

Lärare G har sedan 2003 jobbat som lärare och undervisar i geografi, samhällskunskap och religion. G tycker att ämnesplanen är väldigt omfattande, för omfattande för sitt eget bästa och känns inte rimlig. Detta kan i sin tur leda till att vissa moment får gås igenom ytterst översiktligt. Det som är svårt med den nya ämnesplanen är att alla de kriterier som man ska sträva efter ska eleven redogöra för utförligt och nyanserat för att uppnå det högre betyget och då blir det väldigt omfattande. I den gamla kurs-/ämnesplanen räckte det att man gjorde på ett specifikt sätt och uppnådde en viss kunskapsnivå så nådde man ett visst

betyg, men i den nya ämnesplanen måste den högre nivån alltid vara omfattande, nyanserad och utförlig. Något som har försvårats av den nya ämnesplanen är möjligheterna att ”mäta” elevernas kunskaper, då man i den gamla kunde ”mäta” med hjälp av kunskapskontroller genom att lägga upp ett antal frågor på olika betygsnivåer. Nu måste istället eleven behärska 14 olika färdigheter inom ämnet och när man ska undersöka dessa är de utformade för att man ska kunna uppnå betyget A inom varje färdighet/förmåga/kunskapsområde. Det är rent tidsmässigt svårt för eleverna att hinna nå A inom varje kunskapsområde och visa detta, samtidigt som det är svårt för läraren att täcka in allt eftersom det är för omfattande. Lärare G anser även att det har varit svårt att ta till de nya kunskapsmålen och har fått jobba mycket med att strukturera den nya ämnesplanen på ett sådant sätt att G kan ta till sig den.

Kunskapskraven är allt som oftast formulerade på ett sådant sätt att de upplevs som alltför stora och omfattande, och G tycker att det hade varit önskvärt att man hade bantat kursen något och fört över vissa delar till Ge 2. Detsamma gäller vissa punkter i det centrala innehållet, exempelvis näringsliv. Samtidigt anser lärare G att man allt som oftast måste börja med att lära eleverna de naturgeografiska grunderna för att kunna gå vidare i ämnet och när man väl har gjort detta finns det inte mycket tid kvar för hinna gå igenom kursens övriga delar. Lärare G anser sig dock ha haft tid på sig att ta till sig det nya ämnesinnehållet och bygga upp en viss förtrogenhet. Skolan som G jobbar på har varit generös med studiedagar och ämneslagsdagar för att få tid att bearbeta innehållet i den nya ämnesplanen. Förtrogenheten är dessutom något som kommer med tiden ju mer man jobbar med det nya innehållet. Under rådande förutsättningar och det faktum att det är en helt ny kursplan man har fått ta ställning till anser lärare G att denne har haft goda möjligheter att jobba med den.

Till skillnad från den nya ämnesplanen skiljer sig den gamla ämnesplanen på flera punkter:

- Den hade inte samma fokus kring näringsliv
- Inte heller något om kön och sexualitet
- Begreppen reproduktiv hälsa och familjeplanering fanns inte heller med (skulle i och för sig kunna räknas in under människors livsvillkor)

I den gamla läroplanen stod det inte uttryckligen att man var tvungen att göra en exkursion, vilket står i den nya. Det framställdes snarare som önskvärt eller som ett exempel, medan i den nya *skall* ”fältstudier, exkursioner, laborationer och övningar” ingå i undervisningen. Lärare G tycker att det är bra att ämnet har fått en mer praktiskt inriktning genom ovan nämnda moment, tycker även att det är bra att kön och sexualitet har lyfts in som aspekter i ämnet, även om det ibland kan uppfattas som lite krystat. Dessa moment kan räknas som

värdegrundsfrågor, som förvisso är mer uttalade i det centrala innehållet enligt lärare G, men som inte står med i betygskriterierna, vilket gör det till något man kan jobba med i undervisningen men inget man behöver kontrollera. Även hållbar utveckling har fått ett större utrymme i den nya ämnesplanen, vilket är bra enligt G, men tyvärr har detta skett på bekostnad av andra moment som får ägnas mindre tid för att läraren ska hinna lyfta mer om hållbar utveckling. Ytterligare något som har fått mer utrymme i den nya ämnesplanen är GIS. Tidigare skulle eleverna snarare känna till GIS medan de numera ska kunna använda sig av GIS. Lärare G anser sig dock behöva mer tid att sätta sig in i undervisning kring GIS och lägga upp lektioner.

Lärare G har inte gjort särskilt stora förändringar då det är första året som läraren undervisar enligt den nya ämnesplanen. Men de förändringar som ändå har skett berör proven och kunskapskontrollerna, bedömningen av ämnet helt enkelt. Lärare G har fått utforma övningar och provfrågor på annat sätt samt utvärderingen av elevernas svar då dessa ska möta andra kriterier. Läraren måste tänka på att ha få frågor vid provtillfällen då det ska finnas utrymme och möjlighet att nå A i varje fråga. Det faktum att flera kunskapskrav går in i varandra är en fördel då dessa kompletterar och bygger upp varandra. Detta gör att ett stort, omfattande provsvar mäter olika kriterier på en och samma gång vilket är önskvärt. Läraren har också erfarenhet av att eleverna har svårt att få med allting om man gör en stor fråga bestående av tre meningar som egentligen är tre frågor i sig. Läraren delar då istället upp frågan så att eleverna inte missar något. Så trots att stora frågor är önskvärda ur bedömningssynpunkt får man bryta dessa i mindre frågor för att tillgodose eleverna.

Lärare G försöker jobba med bedömning för lärande<sup>44</sup>, en typ av formativ bedömning, vilket har gjort viss skillnad. BFL förknippar läraren med GY 2011, men är osäker på om det finns en uttalad koppling däremellan eller att det helt enkelt är något som lärarna börjat jobba med samtidigt som GY 2011 trädde i kraft. BFL är inget nytt fenomen, men har fått ett uppsving under de senaste åren, och det är något som är representativt för lärarkåren på skolan. Den förändring i bedömning som läraren upplever har snarare att göra med metoder såsom kamratbedömning, metabedömning etc. Lärare G har specifikt jobbat med elevernas kunskaper kring sin egen kunskapsinhämtning, där målet har varit att de ska förstå läroprocessen och genom detta öka sin inläring. G anser att det leder till en kvalitetsförbättring och målet är att läraren ska få mindre att rätta då eleverna rättar varandra och sig själv. Det är "[...] genom att vara lärare (lära andra och rätta varandra), det är då man lär sig (metalärande)". Innan var det större fokus, från lärarens sida, på att försöka hinna med allt som står i kursplanen och få gjort så mycket som möjligt. Det har nu skiftat och istället ligger fokus på se till att eleven verkligen har tagit till sig och har kunskap om

---

<sup>44</sup> BFL = Bedömning för lärande. <http://www.bedomningforlarande.se/>, hämtad 2013-12-04

varje moment som man har gått igenom, även om kostnaden blir att vissa moment går igenom översiktligt, vilket även tas hänsyn till vid bedömningen av dessa moment.

Något som tyvärr inte har ändrats i samband med den nya ämnesplanen är tillgången och innehållet i de läroböcker som finns tillgängliga. Lärare G är väldigt besviken på nya upplagor av den nuvarande ämnesboken i förhållande till den förra (Geografi A/Geografi 1), då det inte är någon skillnad mellan dessa mer än att kapitlen har flyttats runt samt tillkomsten av 3-4 sidor kring hållbar utveckling. Läraren använder därför samma bok som tidigare och fasar sakta ut den ur undervisningen, och anser även att man får komplettera med ytterligare material, samtidigt som man får sälla eftersom läroböckerna är alltför omfattande ur ett tidsperspektiv. G efterlyser därför ett läromedel som är uppbyggt på samma sätt som den nya ämnesplanen.

Vidare har lärare G, vad gäller fortbildning, bland annat varit på storföreläsningar med föreläsare från Skolverket, har haft dagar tillsammans med ämneslaget där man har suttit och jobbat med ämnesplanen (tagit fram exempel på prov som är gjorda, och elevsvar som bedömts, utifrån den nya ämnesplanen) m.m. Skolan som G jobbar på har även haft besök av föreläsare vad gäller formativ bedömning, fått tips på litteratur och G har även auskulterat andra geografilärares lektioner. Tillsammans med de andra lärarna på skolan har G gjort ett kvalitetsarbete som gått ut på att man skrev en utförandeplan som utvärderas i slutet av varje år, i denna plan dokumenteras arbetet med GY 2011. Utifrån detta kvalitetsarbete har det har visat sig att lärarna har börjat jobba mer ämnesövergripande och siktar mer mot examensmålen i programmet samt jobbar mer formativt. Vidare försöker de, inom ämneslaget, att jobba med att ta fram gensvarsprotokoll, kamratrespons etc.

Gällande Lärare G:s **övriga synpunkter** anser G att den tid läraren har till förfogande för geografiämnet är ytterst knapp, då en kurspoäng inte ens motsvarar en undervisningstimme (100 p = 85 undervisningstimmar). Detta kan leda till att läraren ibland blir jäktad i sin undervisning och vissa moment hade behövt desto fler lektioner. Så trots kursens omfattande innehåll har inte undervisningstimmarna anpassats därefter, dessutom behövs det läggas ner mycket tid på att gå igenom geografiämnets grunder, vilket stjälar ytterligare värdefull tid. Dessutom anser lärare G att betygskriterierna (för betyg A) för Ge A ligger i princip på universitetsnivå, väldigt höga krav. Dessa behöver anpassas ytterligare för vad som är rimligt på gymnasienivå, det är inte alltid ens läromedlen är utförligt och nyanserade vilket är ett problem. Överlag anser G att förändringarna är bra, men att omfattningen är alltför ambitiös för en 100-poängskurs. Lärare G anser även att det är mindre naturgeografi i den nya ämnesplanen och att det har skett en förskjutning åt det kulturgeografiska hållet. Det är synd då geografiämnet är ensamt med att ta upp sådant som geologiska

processer, klimatologi etc.

**Sammanfattningsvis** anser Lärare G att den nya utformningen av geografiämnet i och med GY2011 har lett till att ämnet blivit alltför omfattande utan att lärarna har fler undervisningstimmar för att ta itu med alla moment som ska hinnas med. Dessutom har den nya bedömningsmallen inneburit ett försvårande då omfattningen av elevens kunskaper och färdigheter har ökat utan varken elev eller lärare har fått tid för att kunna uppnå detta på ett optimalt sätt. Samtidigt är de nya kunskapskraven utformade på ett sådant sätt att det går att täcka in flera krav på en och samma gång, vilket G anser är positivt. Även det faktum att ämnet har fått en mer praktisk profil är bra enligt lärare G, då detta är något som utmärker geografiämnets tvärvetenskapliga karaktär.

De svar som har framkommit i intervjuerna ovan kommer att diskuteras och analyseras i förhållande till tidigare forskning. Om det råder några mönster eller avvikelser lärarna emellan kommer detta att uppdagas i diskussionen, vilket är målet med en kvalitativ studie såsom denna. Man bör dock ha i åtanke att det inte går att dra några generella slutsatser av resultatet på grund av studiens kvalitativa form.

## 5 Diskussion

### 5.1 Implementering

Denna studie kan ses som en inblick i förmodligen den mest kritiska fasen av en förändrings- och utvecklingsprocess, *implementeringsfasen*. Som nämnts tidigare är ytterst viktigt att det i detta kritiska skede finns hjälp och råd att tillgå för de lärare som är osäkra på hur man ska arbeta med den nya ämnesplanen.<sup>45</sup> Det är i detta läge som oförutsedda problem kan uppstå, främst vad gäller tolkningen av ämnesplanen och för att skapa så likvärdig undervisning som möjligt bör de som är ansvariga för reformen, det vill säga kommunen och huvudmannen för skolan, i största möjliga utsträckning tillgodose lärarnas behov av tid, resurser och stöd. Detta har nämligen varit genomgående, hur pass mycket kollegialt och externt stöd underlättar vid implementering av den nya ämnesplanen för de lärarna som har upplevt detta. Det har uttryckts enhälligt positiva kommentarer om värdet av att kunna dela med sig av sina erfarenheter och idéer till kollegor och att kunna få respons på detta. Det är tydligt att de lärare som har haft denna möjlighet inte upplever de förändringar som GY2011 har inneburit som alltför drastiska. En effekt av denna form av internt och externt stöd som inte går att betona nog är det faktum att det minskar risken för subjektiva tolkningar av ämnesplanen från lärarnas sida. Istället, genom just kollegiala diskussioner och externt stödåtgärder och riktlinjer, skapas utrymme för en viss likvärdighet i geografiundervisningen lärarna sinsemellan, vilket givetvis är önskvärt. Lärare A har exempelvis inte haft några större svårigheter vad gäller de ämnesteoretiska skillnaderna mellan gamla och nya läroplanen, men har fått handskas med de frågor som oundvikligen uppstår när man arbetar på egen hand, eftersom läraren har

upplevt viss osäkerhet kring implementering av somliga moment i undervisningen, då det krävs en viss ”inkörningstid” för att hinna bli förtrogen med innehållet. Dessutom har lärare A inte heller haft någon typ av fortbildning kring innehållet i den nya ämnesplanen och efterlyser kollegiala träffar för att diskutera ämnesinnehåll och kursens utformning, vilket kan vara svårt att svårt anordna i mindre skolor.<sup>46</sup>

Som en kontrast till den situation som lärare A befinner sig i kan man se på hur lärare E:s vardag vad gäller samma problemområde

[...]Vad gäller fortbildning träffar lärare E andra ämneslärare på seminarium och konferenser årligen, och har dessutom tillgång till en kunskapsportal där andra lärare också samlar sitt undervisningsmaterial som inspiration för kollegorna. Lärare E kan välja själv vad som kan lyftas ur denna kunskapsbank och tycker

---

<sup>45</sup> Socialstyrelsen, 2012, s. 8.

<sup>46</sup> Intervjusvar, lärare A, 2013-11-04.

att det är mycket viktigt att ha denna möjlighet när man är ensam geografilärare på en skola.<sup>47</sup>

## 5.2 Delaktighet

Ett tydligt exempel på att skapandet och genomförandet av den nya gymnasiereformen kan uppfattas som två skilda processer<sup>48</sup> är när lärare F berättar om när denne

[...]var, tillsammans med andra geografilärare, på konferens med personen som var ansvarig för utformandet av kursplanen, där alla lärare var eniga om att innehållet i Ge 1 var övermäktigt men att den ansvarige inte tog till sig denna kritik. Den ansvarige hade dessutom uppfattningen om att man skulle kunna läsa Ge 2 utan att läsa Ge 1, dvs. att det inte finns någon hierarkisk koppling mellan dessa, vilken läraren anser är omöjligt på gymnasienivå (där kurserna och dess kunskapsinnehåll är allt som oftast just hierarkiskt sammankopplade).<sup>49</sup>

Citatet ovan visar på en situation där lärare, som är de som ska se till att utvecklingsarbetet (skolreformen) genomförs och blir rutin, fjärras från beslutsfattande kring hur detta skall utformas. Det kan också tolkas som att den ansvarige för utformandet av den nya ämnesplanen snarare talade om en vision än ett mål rörande kopplingen, eller rättare sagt avsaknaden av koppling mellan kursplanerna. Skillnaden är att "[...]en vision är en idé om något man vill uppnå i framtiden, något att sträva efter, och den behöver inte uppfylla krav på realism, tidsbundenhet eller mätbarhet. Ett mål, däremot, är konkret och mätbart och går att uppnå inom överskådlig tid."<sup>50</sup>

Både Almqvist<sup>51</sup> och Sandgren<sup>52</sup> berör i sina studier olika aspekter av delaktighet i en utvecklingsprocess. Den förstnämnde undersökte olika lärares inställning till implementeringen av den nya läroplanen genom enkätundersökningar på ett antal gymnasieskolor för därigenom granska hur pass förankrat det politiska beslutet om förändring är ute i skolan. Sandgren gjorde i sin tur en kritisk analys av det politiska underlaget för den nya gymnasiereformen, där målet var att undersöka de politiska förutsättningarna för skolvärlden och politikens praktiska inverkan på den nya gymnasieskolan. Den första studien kan anses beröra *realiseringsarenan*<sup>53</sup>, då målet är att ta reda på hur pass delaktiga lärarna på de olika gymnasieskolorna känner sig i förhållande till det ämnesinnehåll som ska föras ut i undervisningen genom den nya ämnesplanen. Den andra studien kan

---

<sup>47</sup> Intervjusvar, lärare E, 2013-11-12.

<sup>48</sup> Folkesson et. al, 2004, s.44.

<sup>49</sup> Intervjusvar, lärare F, 2013-11-14.

<sup>50</sup> Socialstyrelsen, 2012, s. 6-7.

<sup>51</sup> Almqvist, 2013.

<sup>52</sup> Sandgren, 2011.

<sup>53</sup> Folkesson et. al, 2004, s.44.

ses som en kritisk analys av *styrningsarenan*<sup>54</sup> då Sandgren granskar de politiska förutsättningarna inför och effekterna av den nya gymnasiereformen på dagens gymnasieskola.

### 5.3 Det ämne-teoretiska innehållet

Något som dock framgår tydligt är att flera av läraren anser att det ämne-teoretiska innehållet i den nya ämnesplanen är alltför omfattande i förhållande till hur mycket utrymme och tid geografiämnet får i skolan. Flera lärare upplever att ämnet har omformats för att täcka in det som saknades i den gamla ämnesplanen utan att för den delen ha tilldelats mer tid och resurser för att ta itu med det. Denna stoffträngsel som kan uppstå inom geografiämnet i gymnasieskolan kan uppfattas som ett exempel på hur lärare upplever att de inte är en del av beslutsprocessen<sup>55</sup>, då det är flera som understryker att de skulle behövt betydligt mer tid och utrymme för att kunna genomföra undervisningen enligt den nya ämnesplanen på bästa möjliga sätt.

Det är svårare att bedriva bra undervisning om saker man inte känner sig helt förtrogen med. Problemet är att redan vid första anblick får man som lärare uppfattningen av att den nya ämnesplanen är alltför övermäktig. Om det istället hade funnits med färre saker så hade det kunnat finnas en rimlig chans att hinna gå igenom allt och bedriva optimal undervisning, men det utrymmet finns inte, vilket kan leda till läraren tyvärr måste sälla i innehållet.<sup>56</sup>

### 5.4 GIS

Ett annat tydligt exempel på hur pass varierande lärarnas förhållningssätt till den nya ämnesplanen kan vara är det ökade fokuset kring GIS. Här skiljer sig det väldigt mycket åt i tid och engagemang beroende på i vilken utsträckning läraren själv har studerat och arbetat med GIS tidigare. Flera av lärarna anser att de saknar eller har fått bristfällig utbildning i GIS under tiden de studerade till lärare vilket har medfört svårigheter med att undervisa kring och med GIS på ett lämpligt sätt.

[...] hade dessutom bara en lektion om GIS under lärarprogrammet, och tror att det leder till att många lärare antagligen har svårt att uppfylla målet att elever ska kunna lära sig *med hjälp av GIS* snarare än att lära sig *om GIS*. I koppling till detta anser F dessutom att det finns ett uttalat krav att GIS ska användas i undervisningen samtidigt som det finns väldigt knapphändig med läromedel och kurser för lärare som vill fortbilda sig inom ämnet.<sup>57</sup>

---

<sup>54</sup> Folkesson et. al, 2004, s.44.

<sup>55</sup> Folkesson et. al, 2004, s. 123.

<sup>56</sup> Intervjusvar, lärare F, 2013-11-14.

<sup>57</sup> Intervjusvar, lärare F, 2013-11-14.

Momentet kan anses därför få en mer undanskymd roll än vad som egentligen är lämpligt. Detta kan framstå som beklagligt då flera av lärarna samtidigt uttryckt att de gärna hade använt mer GIS i undervisningen då de är medvetna om dess breda användningsområden. Detta exempel kring GIS visar återigen hur pass viktigt det är att följa upp med åtgärder och stöd vid implementeringen av den nya ämnesplanen.

### **5.5 Det nya betygssystemet**

Något som har framträtt tydligt ur de svar som lärarna har lämnat under studiens gång är att mer eller mindre alla anser att den största utmaningen med den nya läroplanen är den omställning som det nya betygssystemet har inneburit och sättet med vilket det mäts på. Eftersom kunskapskraven och sättet på vilket dessa ska uppfyllas har förändrats i förhållande till den gamla ämnesplanen upplever i princip alla lärarna att de har fått anpassa och omorganisera sin undervisning för att möta de nya målen samtidigt som dessa ska göras förståeliga för eleverna. Denna ämnesmässiga omorganisation framstår som det i särklass största hindret som lärarna måste ta sig förbi innan de kan hävda sin förtroenhet med ämnet, vilket i sin tur lägger grunden för att kunna förmedla kunskaperna och ämnesinnehållet till eleverna på ett önskvärt sätt. I detta skede är det extra viktigt att lärarna ska ha möjlighet till kollegiala diskussioner och tydliga riktlinjer från Skolverket om hur man bör förhålla sig till och tolka betygskriterierna för att skapa en så likvärdig geografiundervisning som möjligt.

### **5.6 Skolverkets kommentarer**

Vad gäller Skolverkets kommentarer kring skillnaderna mellan GY2000 och GY2011 är det intressant att granska hur pass mycket av dessa som återfinns i lärarnas intervjusvar.<sup>58</sup> Alla lärarna är mer eller mindre ense om att det är främst två områden som har fått betydligt större utrymme i den nya ämnesplanen, vilket också bekräftas av Skolverkets kommentarer. I och med den ökade omfattningen av just dessa två moment, hållbar utveckling och GIS, i den nya ämnesplanen anser de flesta lärarna att de har påverkats i den mån att dessa ämnesområden måste beredas mer plats och tid i undervisningen, vilket i sin tur leder till att andra moment endast hinner arbetas igenom översiktligt. Förvisso är det flera lärare som har noterat positiva förändringar i hur ämnesplanen, och främst det centrala innehållet, har intagit en annorlunda position gentemot värdegrundsfrågor, exempelvis vad gäller social rättvisa, etik, kön och sexualitet.<sup>59</sup> Som nämnts tidigare anser exempelvis lärare C att det är mycket större betoning på värdegrundsfrågor i den nya ämnesplanen, dessutom är dessa målspecifika för varje kunskapsmål och det finns problem i varje moment som indirekt är värdegrundsrelaterade.<sup>60</sup>

---

<sup>58</sup> Se bilaga 2.

<sup>59</sup> Se bilaga 2.

<sup>60</sup> Intervjusvar, lärare C, 2013-11-06.

I undervisning och övningar som berör olika typer av värdegrundsfrågor har läraren D kunnat plocka in frågor och formuleringar från det centrala innehållet, något som har underlättats av det tydliga fokus på värdegrundsfrågor som genomsyrar det centrala innehållet i ämnesplanen. Även sådana områden som genus, sexualitet och etnicitet ex, har fått större fokus och fått ett annat utrymme i klassrumsdiskussioner<sup>61</sup> och enligt lärare E finns det mer uttalat fokus på olika värdegrundsfrågor i den nya ämnesplanen, vilket öppnar upp för att lyfta in det ännu mer i undervisningen.<sup>62</sup>

## 5.7 Sammanfattning av diskussionen

Ett tydligt resultat av undersökningen är att de flesta lärare som har intervjuats medger att den enskilt största utmaningen som den nya ämnesplanen har inneburit är den förändring som det nya betygssystemet har medfört samt sätten med vilket det mäts på. Ytterligare något som har framkommit i undersökningen är det faktum att flera lärare tycker att det ämnesteoretiska innehållet i den nya ämnesplanen är alldeles för omfattande i förhållande till hur mycket utrymme och tid geografiämnet får i skolan.

Dessutom är i princip alla lärarna ense om att det är tydligt att momenten som rör hållbar utveckling och GIS som har fått större utrymme i den nya ämnesplanen, något som även Skolverkets kommentarer bekräftar. I och med detta tycker majoriteten av de intervjuade lärarna att de har påverkats i den mån att dessa ämnesområden behöver tillägnas mer tid och utrymme, vilket i sin tur kan leda till att andra moment blir lidande tidsmässigt. Just kring GIS skiljer det sig mycket i tid och engagemang mellan de olika lärarna beroende på i vilken utsträckning läraren själv har studerat och arbetat med GIS tidigare.

En röd tråd genom intervjuerna har dock varit betydelsen av kollegialt och externt stöd och hur pass mycket detta underlättar vid implementering av den nya ämnesplanen för de lärarna som har upplevt detta. Det har varit genomgående positiva uttalanden från lärarna kring värdet av att kunna dela med sig av sina erfarenheter och idéer till kollegor och att kunna få respons på detta.

---

<sup>61</sup> Intervjusvar, lärare D, 2013-11-07.

<sup>62</sup> Intervjusvar, lärare E, 2013-11-12.

## 6 Slutsatser och egna reflektioner

### 6.1 Slutsatser

För att sammanfatta det som har framkommit genom denna undersökning är det många olika trådar som måste knytas samman för att en förändring inom skolan, speciellt när det gäller en reform av den här omfattningen, skall kunna genomföras. För att återgå till undersökningens syfte strävade författaren efter att få svar på dels hur lärarna förhåller sig, i ljuset av de svar som framkommit, till de ämnesteoretiska skillnaderna i den nya kursplanen i förhållande till den gamla och dels i vilken utsträckning det sker praktisk tillämpning av det nya innehållet enligt Skolverkets kommentar kring ämnesplanen, exempelvis kring GIS?

Svaret är att självklart förhåller sig lärare olika till den nya ämnesplanen då alla har präglats av olika erfarenheter under sina yrkesverksamma år, vilket i sin tur har en inverkan på hur olika lärare tolkar och arbetar med den nya ämnesplanen. Dock sker det i vissa fall, som nämnts ovan, att de olika lärarna har liknande förhållningssätt till vissa delar eller moment i ämnesplanen. Men trots liknande förhållningssätt lärarna emellan rörande är det viktigt att kontinuerligt följa upp och utvärdera den pågående implementeringsprocessen för att kunna säkerställa att undervisning enligt den nya ämnesplanen sker på ett så likvärdigt och rättssäkert sätt som möjligt. Dessutom är det viktigt för lärarna att kunna få stöd och svar på frågor som uppstår under implementeringsprocessen, annars riskerar de att känna sig exkluderade vad gäller inflytande.

Vad gäller den praktiska tillämpningen av det nya innehållet i ämnesplanen varierar detta mellan lärarna. Ett tydligt exempel på hur olika lärarna kan förhålla sig till ett visst innehåll i ämnesplanen är momentet som berör GIS. De lärare som har haft tidigare erfarenhet och aktivt jobbat med GIS utefter den gamla ämnesplanen har ett klart försprång vad gäller att implementera de förändringar som skett kring just detta moment. De lärare som har haft liten eller ingen erfarenhet av att jobba med GIS (vilket i vissa fall berodde på bristfällig undervisning kring GIS under lärarutbildningen), har haft desto svårare att ta till sig de förändringar som den nya ämnesplanen har inneburit.

Man bör ha i åtanke att denna undersökning är kvalitativt uppbyggd genom djupintervjuer med sju stycken lärare. Utifrån de resultat som har framkommit i denna studie går det därför inte att dra några generella slutsatser, utan på sin höjd går det att återfinna specifika mönster och förhållningssätt som de olika lärarna har gentemot den nya ämnesplanen. Dessutom är problemområdet så pass nytt att det ännu inte, av rent tidsmässiga skäl, inte hunnit sammanställas mycket forskning kring implementeringen av GY2011.

## **6.2 Egna reflektioner och framtida forskning**

Förvisso är undersökningen som har genomförts endast ett stickprov på hur geografilärare på gymnasienivå runtom i landet kan förhålla sig till den nya ämnesplanen och dess innehåll. Liksom de skiftande åsikter som redovisas här kan det tänkas att denna variation kan återfinnas hos andra lärare runtom i landet. Det är därför viktigt att kontinuerlig uppföljning sker mellan instansen ansvarig för planeringen och genomdrivandet av förbättringsarbetet och skolorna/lärarna samt att ha en öppen och livskraftig dialog för att ständigt kunna förbättra skolutvecklingen. Exempelvis bör Skolverket, och i förlängningen de lärosäten som utbildar framtida lärare ta till sig kritiken angående bristen på kunskap om GIS och dess användning. Då detta är ett tydligt moment i den nya ämnesplanen som alla lärare måste förhålla sig till är det därför viktigt att se till att alla framtida lärare får en rimlig chans att utbilda sig inom detta moment på ett tillfredställande sätt. Bristen på respons/inflytande från ansvarig instans, i detta fall Skolverket, är även det en faktor som kan påverka likvärdigheten i undervisningen då lärare som inte får stöd kan utveckla egna, något subjektiva, tolkningar av den nya ämnesplanen och dess innehåll.

## Käll- och litteraturförteckning

### Skriftliga källor

Dessen, G & Jankell, L. *Geografiämnet idag och i framtiden – Gy 2011 ur ett lärarperspektiv*, Geografiska Notiser.

Esaiasson, Peter et. al. 2007. *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Upplaga 3. Norstedts juridik. Stockholm.

Esaiasson, Peter et. al. 2012. *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Upplaga 4. Norstedts juridik. Stockholm.

Folkesson, L., Lendahls Rosendahl, B., Längsjö, E. & Rönnerman, K. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur

Fridfeldt, A & Molin, L. *Modern geografi i skola och gymnasium – Nya styrdokument för grundskolan (Skola 2011) och gymnasieskolan (Gy 2011)*. Geografiska Notiser.

Hargreaves, A. (2004). *Inclusive and exclusive educational change: emotional responses of teachers and implications for leadership*. School leadership and Management (Vol. 24, No. 2)

Mårtensson, S, *En gammal kursplan förnyas – om kursplanearbete i geografi på 1990-talet*. Geografiska Notiser Socialstyrelsen. *Om implementering*. (2012).

Skolverket. (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Västerås: Edita

Skolverket. *Läroplan för gymnasieskolan 2000*. (2000). Stockholm: Statens skolverk.

Stukát, Staffan. *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2011). Lund: Studentlitteratur AB

### Digitala källor

Prop. 2008/09:199. *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan*. Stockholm: Regeringskansliet. Hämtat 2010-12-05, från <http://www.sweden.gov.se/content/1/c6/12/64/61/66728528.pdf>

Statens offentliga utredningar 2008:27. *Framtidsvägen - en reformerad gymnasieskola*. Stockholm: Regeringskansliet. Hämtat 2010-12-05, från <http://www.sweden.gov.se/content/1/c6/10/15/87/7ccb8cd4.pdf>

Skolverket. <http://www.skolverket.se/om-skolverket/om-oss/nyhetsbrev/2.5111/2.6040/2.6263/stor-studie-om-GY-2011-startar-1.181341>, hämtad 2013-10-28

### Muntliga källor

Djupintervju med lärare A, 2013-11-04.

Djupintervju med lärare B, 2013-11-05.

Djupintervju med lärare C, 2013-11-06.

Djupintervju med lärare D, 2013-11-07.

Djupintervju med lärare E, 2013-11-12.

Djupintervju med lärare F, 2013-11-14.

Djupintervju med lärare G, 2013-11-21.

## Bilaga 1 – Intervjufrågor

Vad tycker du i största allmänhet om den nya ämnesplanen? Kan du peka på några konkreta skillnader i ämnesplanen?

Upplever du att du har haft tid att ta till dig innehållet? Känner du dig då förtrogen med innehållet??

Tycker du att innehållet i ämnesplanen har förändrats i förhållande till den gamla ämnesplanen? Om så, på vilket sätt? Är förändringen positiv eller negativ? Utveckla!

Har det påverkat din undervisning? I så fall på vilket sätt? Positivt eller negativt?

Hur har det påverkat din bedömning i ämnet?

Har det påverkat din planering av lektionerna? I så fall på vilket sätt?

Har det påverkat vilket undervisningsmaterial/ läromedel du använder dig av?

Har det påverkat din utformning av prov?

Är det någon skillnad i möjligheten för lärare/elev att ta till sig nya kunskapsmål?

Har förändringen av ämnesinnehåll påverkat kunskapsnivån hos elever? Om ja, är det positivt/negativt?

Hur pass lätt/svårt är det att ta till sig det nya ämnesinnehållet för dig som lärare? Anser du att detsamma gäller eleverna? Utveckla!

Hur har det gått att implementera det nya innehållet i undervisningen? Lätt/svårt? Utveckla!

Har du haft någon fortbildning angående den nya ämnesplanen?

Anser du att det har funnits möjlighet att få hjälp kring frågor om ämnesinnehållet?

Har det skett någon skillnad kring följande teman (i förhållande till hur du arbetade med gamla läroplanen)?

- Värdegrundsfrågor?
- Hållbar utveckling?
- GIS?
- Koppling till grundskolans kunskaper
- Tvärvetenskapligt?

## Bilaga 2 – Skolverkets kommentarer

### Jämförelse med kursplan 2000

En grundläggande skillnad mellan kursplanen i Gy 2000 och ämnesplanen i Gy 2011 är att ämnesplanen karakteriseras av ett sammanhållet geografiämne. Natur- och kulturgeografi är tydligare sammanvävt och sambanden mellan människa, samhälle och miljö är i fokus. Värdegrundsfrågorna har lyfts fram och i samband med rumslig omvärldsanalys aktualiseras frågor om social rättvisa, solidaritet och etik samt perspektiv som kön, sexualitet, klass och etnicitet.

Hållbar utveckling betonas mer i ämnesplanen. De tre dimensionerna av hållbar utveckling (ekologisk, ekonomisk och social) synliggörs tydligare och ett etiskt förhållningssätt poängteras. Att de tre dimensionerna inom hållbar utveckling behandlas sammanhållet har inneburit att ekonomisk geografi (som i kursplanen i Gy 2000 till största delen återfanns i kursen geografi B) numera finns i kursen geografi 1 och har fått ett större utrymme jämfört med kursplanen i Gy 2000.

Vidare framhålls det vetenskapliga arbetssättet där fältstudier, exkursioner och laborationer tillsammans med modern informationsteknik och användning av geografiska informationssystem (GIS) kan tillämpas för omvärldsanalys.

Användning av modern informationsteknik, såsom GIS, GPS och internet, återkommer i alla ämnets kurser. Den nya ämnesplanen har ett tydligare fokus på att lära sig *med hjälp av GIS* jämfört med i Gy 2000 där fokus mer låg på att lära sig *om GIS*.

*Skolverket*