

Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education

Geografiska perspektiv i utbildning av lärare i samhällskunskap

David Örbring

Nordidactica 2014:1

ISSN 2000-9879

The online version of this paper can be found at: <http://www.kau.se/nordidactica>

Nordidactica
- Journal of Humanities and Social
Science Education

2014:1

Geografiska perspektiv i utbildning av lärare i samhällskunskap

David Örbring - doktorand i utbildningsvetenskap med inriktning mot geografiämnets didaktik

Institutionen för utbildningsvetenskap, Lunds universitet, Campus Helsingborg

Abstract: Teachers in Social Studies can benefit from geographical perspectives in their teaching of Social Studies in elementary and high school. The aim is to connect geographical perspectives to various social processes and to integrate it in teaching of Social Studies. But how can the relevance of geographical perspectives in an education for teachers in Social Studies be motivated and to what benefits can it be internalized? I will try to answer that question in this article. This relevance is mainly, with basis in a literature study, focused on democracy, sustainable development and digital literacy. It is also relevant by giving teachers a broader teaching skill and thus they are able to help pupils achieve higher-order skills.

KEYWORDS: GEOGRAPHY EDUCATION, SOCIAL SCIENCES, SOCIAL STUDIES, INTERDISCIPLINARY, EDUCATIONAL SCIENCES, HIGHER EDUCATION

About the author: David Örbring, doktorand i utbildningsvetenskap vid institutionen för utbildningsvetenskap vid Lunds universitet, Campus Helsingborg. Han är utbildad lärare i geografi och svenska för grundskolans senare år och gymnasiet.

Inledning

Är det relevant i en lärarutbildning i samhällskunskap att ta upp de geografiska perspektiven? Kan samhällskunskapsläraren ha nytta av att undervisa om och använda de geografiska perspektiven i sin undervisning i samhällskunskap på alla nivåer i skolan? När det gäller det geografiska perspektiven kan det till exempel handla om att koppla det rumsliga perspektivet till olika samhällsprocesser, samt att integrera geografiämnets didaktik i sin undervisning. Utifrån detta är artikeln inriktad på att åskådliggöra varför de geografiska perspektiven är relevanta i en lärarutbildning för samhällskunskapslärare.

Frågan som jag förhåller mig till i artikeln är:

Varför är de geografiska perspektiven relevanta i utbildning av samhällskunskapslärare?

Artikeln börjar med en kortare beskrivning av lärarutbildningen i samhällskunskap samt om de geografiska perspektiven. Därefter följer rubriker som svarar på frågeställningen utifrån en litteraturstudie.

Lärarutbildning med inriktning på samhällskunskap

En genomgång av hur utbildningen för lärare i samhällskunskap sett ut innan 2009 kan läsas i artikeln *Samhällskunskapen och disciplinfrågan – Om utbildning av lärare i samhällskunskap* (Eklund och Larsson 2009). Historiskt sett och även idag har utbildningen för samhällskunskapslärare konstruerats i mötet mellan skolämnet samhällskunskap och vetenskapliga discipliner som till exempel nationalekonomi, sociologi, kulturgeografi och statsvetenskap. Jörgen Johansson (2009:6) skriver "... att det i samhällsundervisningen också finns olikartade ideologiska och vetenskapsteoretiska orienteringar, liksom skilda uppfattningar om vad som är centrala respektive perifera kunskapsområden". Lärosäten som driver lärarutbildning i samhällskunskap ser olika ut när det gäller urvalet av kurser. Ämneslärarutbildningen i samhällskunskap vid Lunds universitet (2014) innehåller följande kurser: samhällsteori, demokrati som idé och praktik, samhällsekonomi för lärare, det senmoderna samhällets utmärkande drag, det senmoderna samhällets utmärkande drag – tillämpad analys, samhälle och rum, samhällsanalys och makt och demokrati. Vid Malmö högskola (2014) erbjuds följande kurser för lärarstudenter i samhällskunskap: Vad är ett samhälle, demokrati och politik, samhällsekonomi och internationella relationer. Göteborgs universitet (2012) skriver att: "sex områden integreras inom samhällskunskap – statsvetenskap, sociologi, nationalekonomi, internationella relationer, masskommunikation och kulturgeografi". Vid Linköpings universitet (2014) läser lärarstudenterna kurser i samhällskunskap med fokus på ämnesdidaktik, statsvetenskap, nationalekonomi och sociologi. Det finns således ett utrymme för lärosäten att göra en bedömning av vilka vetenskapliga discipliner och vilket ämnesmässigt innehåll som lärarutbildningen för samhällskunskapslärare ska

inhålla. Det är i förhållande till detta utrymme jag vill lyfta fram de geografiska perspektivens relevans i lärarutbildning med inriktning mot samhällskunskap.

De geografiska perspektiven

Mycket av innehållet i de samhällsorienterade ämnena (samhällskunskap, historia, geografi och religion) sträcker sig över flera discipliner och det finns många gemensamma beröringspunkter. Utgångspunkten i denna artikel är att lyfta fram vad som kan anses specifikt för geografiämnet för att sedan koppla ihop detta med vad som är relevant i utbildningen för samhällskunskapslärare.

Richard Peet (1998) ger en översyn av geografiämnets utveckling fram till slutet av 1990-talet. Geografiämnet har en komplicerad historia med några viktiga milstolpar. Peet framhåller till exempel en tidig naturdeterministisk geografi, följt av regionalgeografi, kvantitativ geografi samt humanistisk geografi som några steg i förändringen över tid. Naturdeterministisk geografi var starkt i slutet på 1800-talet och handlar om att processer har sin startpunkt i naturen. På det sättet kan enligt ett naturdeterministiskt synsätt kulturgeografiska fenomen förklaras genom naturförhållanden. Regionalgeografi kan kopplas ihop med geografins korologiska funktion, det vill säga att beskriva platser. Peet (1998) betonar att den deskriptiva karaktären av regionalgeografi ger mindre utrymme för analys och generella förklaringar. Kvantitativ geografi växte sig stark under 1950-talet som en reaktion på idiografisk geografi, det vill säga som fokuserade på det säregna. Istället ville geografer hitta bredare förklaringar och generaliseringar genom att till exempel sätta upp modeller. Den nya humanistiska geografin tog fart under 1960-talet och består till viss del av att se över utvecklingen av metoder i ämnet, som till exempel forskarens del i forskningen – att han eller hon påverkar. Denna utveckling för också fram geografiämnet som en humanistisk vetenskap, vilket framför allt blir synligt genom förhållningssättet att varje individ är med och skapar geografi. Varje individ har en inre karta som påverkar hur han eller hon ser på världen. Den humanistiska geografin vill på det sättet exempelvis titta på hur människor skapar mening med platser. Politisk radikal geografi växte fram samtidigt som den humanistiska geografin med kopplingar till exempelvis feminism, marxism och miljörelser (Peet 1998).

Ämnet kan också sägas vara tvådelat med en fot i det samhällsvetenskapliga och den andra foten i det naturvetenskapliga ämnesområdet. Det har under geografiämnets historia sett olika ut på olika platser när det gäller hur dessa två delar har integrerats. I Sverige idag kan vi se att ämnet ofta är uppdelat i naturgeografi och kulturgeografi på universiteten och högskolorna (Wennberg 1990). Dock är detta inte en självklar uppdelning eftersom det även finns geografer som framhåller en mer ämnesintegrerad geografi (Matthews och Herbert 2008). I den vetenskapliga geografin finns det på det sättet en institutionell uppdelning av ämnet men också ämnestraditioner som påverkar hur pass ämnesintegrerat ämnet är vid de olika institutionerna (Wennberg 1990). Skolgeografin är ett ämne som ska ha vetenskaplig grund men också vara anpassad till gällande skolnivå. I skolgeografi ska både natur- och kulturgeografi ingå. Efter att

geografen kom tillbaka som ämne till gymnasiet 1994 har denna ämnesintegrerade syn varit en central del av geografiämnet och gymnasiet (Nilsson 2009). Lena Molin (2006) beskriver relationen mellan skolämnet geografi och de vetenskapliga disciplinerna naturgeografi och kulturgeografi som komplicerad. Medan det i Sverige finns uppdelning i dessa två discipliner på universitet är det i skolan - grundskolan och gymnasiet - ett sammanhållet ämne.

Det går också se en skillnad på geografi i skolan jämfört med den vetenskapliga geografien. I praktiken pekar den svenska skolans undervisning, enligt flera studier, på en mer traditionell inriktning på geografiundervisningen, det vill säga att undervisningen delvis fokuserat på till exempel regionalgeografi och naturgeografi. Se till exempel (Molin 2006; Molin och Grubbström 2013; Wennberg 1990).

En relevant fråga i sammanhanget är även vad som särskiljer geografi från andra ämnen. Susan Hanson skriver om geografins fördelar gentemot andra ämnen och kallar det "Geographical Advantage":

- relationships between people and the environment;
- the importance of spatial variability (the placedependence of processes);
- processes operating at multiple and interlocking geographic scales; and
- the integration of spatial and temporal analysis

(Hanson 2004:720)

Relationen mellan rummet och samhällsvetenskapliga ämnen lyfts fram som relevant av Georges Benko, Ulf Strohmayer och Torsten Hägerstrand (1995). Författarna beskriver att rummet har en komplex relation till samhällsvetenskaperna men påpekar också rummets centrala roll i att länka dem samman. Rummet är en viktig och central del av geografiämnet men finns även med i andra samhällsvetenskapliga ämnen som samhällskunskap och historia. På det sättet kan geografiämnet sägas vara länkat till andra ämnen. Författarna beskriver detta med hänvisning till Shakespeare: "Shakespeare said that all the world is a stage, but even if he was not referring to the world in its literal sense it is at least true that the world is a stage for human adventure. Geography is the study of this stage based on the premise that the stage affects human action." (Benko, Strohmayer och Hägerstrand 1995:4)

National Research Council beskriver i sin rapport *Learning to Think Spatially* (2006) rumslighet som en central del av både vetenskap och det vardagliga livet. Rapporten lyfter fram att människor genom att tänka rumsligt kan få hjälp med att definiera och förstå problem samt söka deras lösningar.

Sammantaget kan ovanstående ses som en kort version av vad geografiska perspektiv innebär. Frågan är om detta perspektiv är relevant att lyfta in i en utbildning för samhällskunskapslärare. Som svar på den frågan hänvisar jag bland annat till det som Alan Morgan benämner som "Geographical Wisdom". Han lyfter fram begreppet som en viktig samlingspunkt för ämnesområden som *Education for Sustainable Development* (ESD) och *Global Citizenship* (GS) (Morgan 2006). De geografiska perspektiven är enligt Morgan högst relevant i undervisning om hållbar utveckling liksom när det gäller individen i förhållande till ett globalt medborgarskap.

Jag skulle dock vilja tillägga att de geografiska perspektiven även är relevant när det gäller att fostra demokratiska medborgare och utveckla digital kompetens. Detta för att en samhällskunskapslärare kan genom geografiska perspektiv få tillgång till ämnesstoff som är väsentligt för att fostra demokratiska medborgare, samt geografiska informationssystem (GIS) som kan utveckla digital kompetens.

Geografiska perspektiv för lärare i samhällskunskap

I denna litteraturstudie urskiljs fyra områden för att svara på frågan om varför geografiska perspektiv är relevanta i utbildning för lärare i samhällskunskap. Dessa områden är: Utveckla färdigheter och ämnesdidaktisk kompetens, fostra demokratiska medborgare, arbeta med hållbar utveckling samt utveckla digital kompetens.

Utveckla färdigheter och ämnesdidaktisk kompetens

När det gäller att utveckla färdigheter hos studenterna kan de geografiska perspektiven bidra till att studenterna utvecklar så kallade "high-order skills", som till exempel att analysera, dra slutsatser och att kunna använda sina lärdomar för skapa ny information (Svinicki och McKeachie 2011). Genom att integrera samhällskunskap och geografiska perspektiv i samhällskunskapslärarens repertoar kan på det sättet färdigheter som att analysera, reflektera och problematisera främjas. Det rumsliga perspektivet samt samspelet mellan människa, natur och samhälle öppnar dörrar för att arbeta med dessa färdigheter genom att ge studenterna redskap att hitta ny information och koppla samman olika perspektiv. Studenter kan genom att känna till de geografiska perspektiven bygga broar mellan information och hitta gemensamma beröringspunkter med samhällskunskapen.

Ett sätt att nå studenterna samt att öppna dörrar till de geografiska perspektiven är att använda tröskelbegrepp. Genom att lyfta fram centrala begrepp som genomsyrar geografiämnet kan lärarstudenterna lättare navigera i ämnet (Svinicki och McKeachie 2011). När det gäller de geografiska perspektiven skulle tröskelbegrepp kunna vara karta, GIS, rum, landskap, kommunikation och plats (Gren, Hallin och Lindqvist 2003).

Lee Shulman (1986) beskriver olika delar av en lärarens kunskapsrepertoar i förhållande till deras undervisning, bland annat tar han upp ämnesdidaktisk kunskap eller vad han kallar *PCK* (Pedagogical Content Knowledge). *PCK* handlar enligt Shulman (1986) om att skapa en kompetens om hur och varför läraren ska undervisa i sitt ämne, att ha insikt i svårigheter och möjligheter med ämnet samt känna till vanliga uppfattningar om ämnet. Genom att lyfta in de geografiska perspektiven i en utbildning för samhällskunskapslärare kan läraren bredda sin ämnesdidaktiska kompetens. Detta genom att hitta beröringspunkter mellan geografi och samhällskunskap samt ämnesdidaktiken kopplat till ämnena.

Fostra demokratiska medborgare

Det finns en vinst med att lyfta in det rumsliga perspektivet i undervisning om att fostra demokratiska medborgare. David Lambert (2002) beskriver geografiämnets roll, och vad jag menar även de geografiska perspektivens roll, i att få upplysta medborgare. Skolan ska utveckla informerade demokratiska medborgare, på det sättet att medborgarna utvecklar färdigheter och kunskaper som gör dem kompetenta till att vara deltagande i en demokrati. Geografin bidrar, enligt Lambert, med att ge förståelse för hur världen fungerar när det gäller till exempel samspelet mellan samhälleliga och naturgivna processer. Denna förståelse är också relevant att ha för att bli en informerad medborgare.

Lambert (2002) menar också att skala och det rumsliga i de geografiska perspektiven kan bidra till att studenter och elever kan se sig själva i förhållande till resten av världen. På det sättet ges ett perspektiv som också kan kopplas ihop med vad som kallas ett globalt medborgarskap. Insikten i ett globalt medborgarskap synliggör individens handlingar i en global kontext.

Arbeta med hållbar utveckling

Begreppet hållbar utveckling är komplicerat men kan härledas till Brundtlandrapporten (Brundtland och Hägerhäll 1988). Centralt i rapporten är att hållbar utveckling innebär att även nästa generation ska kunna tillgodose sina behov utan att nuvarande generation äventyrar detta.

Maggis Smith (2013) skriver att det idag finns en gemensam syn på att problemställningar i förhållande till hållbar utveckling kan kopplas till ekonomiska, ekologiska, sociala och mediala aspekter, vilket kan jämföras med de riktlinjer som tagits fram för hållbar utveckling i den svenska skolan i ett betänkande av Kommittén för utbildning för hållbar utveckling:

- ”Många och mångsidiga belysningar av ekonomiska, sociala och miljömässiga förhållanden och förlopp behandlas integrerat med stöd av ämnesövergripande arbetssätt.
- Målkonflikter och synergier mellan olika intressen och behov klarläggs.
- Innehållet spänner över lång sikt från dåtid till framtid och från det globala till det lokala.
- Demokratiska arbetssätt används så att de lärande har inflytande över utbildningens form och innehåll. Lärandet är verklighetsbaserat med nära och täta kontakter med natur och samhälle.
- Lärandet inriktas mot problemlösning, stimulerar till kritiskt tänkande och handlingsberedskap.
- Utbildningens process och produkt är båda viktiga.”

(Sverige. Kommittén för utbildning för hållbar utveckling 2004:12)

I Sverige och internationellt finns det forskning som berör hållbar utveckling och undervisning. (För exempel på forskning i en svensk kontext, se: Björneloo 2007;

Lundegård 2007; Torbjörnsson 2011). Internationellt sett har UNESCO tagit fram en plan för undervisning om hållbar utveckling i samband med att FN utnämnde 2005-2014 till ”Decade of Education for Sustainable Development”. I Sverige arbetar Swedish International Centre of Education for Sustainable Development (SWEDESD) med detta område. Under 2014 ska nya planer göras och årtionde om undervisning om hållbar utveckling ska utvärderas. Av denna anledning håller UNESCO en internationell konferens i Nagoya i Japan under 2014 under namnet ”Education for Sustainable Development” (SWEDESD 2014).

Det kan finnas en vinst med att föra in de geografiska perspektiven i arbetet med hållbar utveckling även i samhällskunskap. Smith (2013) skriver om relationen mellan hållbar utveckling och geografi. Samspelet mellan människa, natur och samhälle är en central del i geografi och även en väsentlig del av hållbar utveckling. Smith menar att ”Education of Sustainable Development” har mycket gemensamt med undervisning i geografi, dock är det inte samma sak. Det gemensamma vilar på interaktionen mellan människan och dess omgivning. Vidare kan dock geografiämnet ge ytterligare bidrag till en fördjupning av interaktionen mellan platser i förhållande till hållbar utveckling. Smith framhåller även att det i geografiämnet förekommer fältstudier som kan ge redskap för att elever och studenter ska se kritiskt på det vardagliga livet. Fältstudier hjälper elever och studenter att själva samla in och bearbeta information, vilket i sin tur kan leda till kunskap om och förståelse av hur människan och naturen samverkar.

Digital kompetens

På Skolverkets webbplats går det att läsa om hur Johan Linder och Christina Månberg i sitt arbete med att titta igenom gymnasireformen tagit fram fyra perspektiv som präglar gymnasieskolan när det gäller digital kompetens (Skolverket 2014). Dessa är:

- Det medborgerliga perspektivet.
- Det pedagogiska arbetet och lärprocessen.
- Förberedelse för arbetsliv och fortsatta studier.
- IT som innovativ kraft.

I grundskolan är ett av målen att eleverna ”kan använda modern teknik som ett verktyg för kunskapssökande, kommunikation, skapande och lärande” (Skolverket 2011a)

Digital kompetens i lärarutbildningen består av mål som ska uppfyllas av studenten i lärarutbildningen samt även av mål som de blivande lärarnas framtida elever ska uppnå. Således är digital kompetens något som varje lärare bör ta på allvar och integrera i sin undervisning. Annika Käck och Sirkku Männikkö-Barbutiu (2012) associerar digital kompetens med ord som holistisk, öppenhet och nyfikenhet.

Ett geografiskt redskap som kan kopplas till digital kompetens är GIS, geografiska informationssystem, som används för att hämta och arbeta med geografisk information genom ett digitalt system. Många GIS-verktyg kan idag relateras till samhällsfrågor och planering av samhället. Lärare på en utbildning för samhällskunskapslärare kan

visa möjligheter med GIS genom att till exempel använda enklare GIS-presentationer i sina föreläsningar samt att ha någon enklare GIS-övning där studenterna är aktiva. Av vikt är också att diskutera relevansen av att använda GIS i samband med att till exempel analysera samhällsliga frågor som har ett rumsligt perspektiv eller hämta information om frågor kopplat till demokrati och hållbar utveckling. Det är också, enligt McKeachie och Svinicki (2011), viktigt att i undervisningen ta hänsyn till studenternas vana och tillgång till teknologi samt reflektera över möjligheterna med att använda olika typer av teknologi. Därmed gäller det som geografilärare att lägga sin undervisning om GIS på en nivå som passar studenterna, där de kan se relevansen och få användning för den digitala tekniken. Jan Ketil Rød, Wenche Larsen och Einar Nilsen (2010) beskriver att det är en skillnad på att lära om GIS och lära med GIS. Deras artikel handlar om hur GIS kan användas för att lära sig geografi, men även som ett redskap för att lära sig andra ämnen som till exempel samhällskunskap.

Med vilket stoff

Nedan följer några exempel på konkretisering av stoff med utgångspunkt i styrdokument (Skolverket 2011a, b) och den här artikelns frågeställning. Det kan vara relevant att ta med de geografiska perspektiven i undervisning om till exempel samhällsfrågor med lokalt, nationellt och globalt perspektiv kopplat till hållbar utveckling. Det rumsliga är betydelsefullt eftersom processer som påverkar samhällsfrågan är plats- och tidsberoende och sker i samspelet mellan människan och naturen (Hanson 2004). Stoff som handlar om ojämlik resursfördelning och konsumtion, samt till exempelvis innehåll relaterat till klimatproblematikens effekter och samhällets anpassning är på liknande sätt plats- och tidsberoende. Vidare kan den rumsliga förmågan bidra till att förstå och hitta lösningar på samhällsproblem. I *Learning to think Spatially* (2006) framhålls kopplingen till problemlösning genom att ”Spatial thinking uses representations to help us remember, understand, reason, and communicate about the properties of and relations between objects represented in space, whether or not those objects themselves are inherently spatial.” (2006:27)

Det är också relevant att ta upp de geografiska perspektiven kopplat till ekonomiska och sociala frågor i förhållande till individen och samhället, samt individens handlingar och villkor i ett globalt perspektiv. I den undervisning som handlar om att fostra demokratiska medborgare är det relevant att lyfta fram de geografiska perspektiven genom att belysa att samspelet mellan människa och natur, det vill säga hur människan påverkar naturen och hur naturen påverkar människan, är en viktig del att ha kunskap om för att kunna delta i en demokrati. Informationsflödet, kommunikationer och globalisering i förhållande till demokrati är också betydelsefullt utifrån geografiska perspektiv. I arbetet med detta kan geografiska perspektiv bidra med redskap och metoder som geografiska informationssystem (GIS), kartor och fältstudier, som kan vara till gagn även i undervisning i samhällskunskap.

Styrdokument

Flera styrdokument för gymnasieskolan och grundskolan i Sverige ger exempel på när samhällskunskapen kan kopplas ihop med demokrati och hållbar utveckling, vilket även enligt resonemanget i denna artikel har sammankopplingar med geografiska perspektiv.

Samhällskunskapslärare ska till exempel lära eleverna i grundskolan att ”reflektera över hur individer och samhällen formas, förändras och samverkar. Samt att analysera och kritiskt granska lokala, nationella och globala samhällsfrågor ur olika perspektiv” (Skolverket 2011a).

På gymnasiet ska eleverna ”också ges möjlighet att utveckla förståelse för frågor om arbetsliv, resurser och hållbar utveckling.”, samt ”Kunskaper om demokrati och de mänskliga rättigheterna såväl de individuella som de kollektiva rättigheterna, samhällsfrågor, samhällsförhållanden samt olika samhällens organisation och funktion från lokal till global nivå utifrån olika tolkningar och perspektiv” (Skolverket 2011b).

Sammanfattning

Sammantaget finns det många anledningar för att blivande samhällskunskapslärare ska ta del av de geografiska perspektiven. Det finns således en potential i geografiämnet som kan komma väl till användning för en samhällskunskapslärare. Denna artikel belyser varför det är relevant för blivande samhällskunskapslärare att läsa om de geografiska perspektiven i sin lärarutbildning. Relevansen kopplar jag samman med att fostra demokratiska medborgare, att arbeta med hållbar utveckling och att utveckla digital kompetens. Det är också relevant genom att ge samhällskunskapslärare en bredare ämnesdidaktisk kompetens och på det sättet kunna underlätta arbetet med att få elever att nå högre färdigheter som att analysera och reflektera.

Referenser

2006. *Learning to think spatially*. Washington, D.C.: National Academies Press.

Benko, Georges, Strohmayer, Ulf & Hägerstrand, Torsten. 1995. *Geography, history and social sciences / edited by Georges B. Benko and Ulf Strohmayer*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1995.

Björneloo, Inger. 2007. *Innebörder av hållbar utveckling : en studie av lärares utsagor om undervisning*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Brundtland, Gro Harlem & Hägerhäll, Bertil. 1988. *Vår gemensamma framtid : [rapport från] Världskommissionen för miljö och utveckling under ordförandeskap av Gro Harlem Brundtland*. Stockholm: Prisma.

Butt, Graham 2011. *Geography, education and the future*. London: Continuum.

- Eklund, Niklas & Larsson, Anna. 2009. Samhällskunskapen och disciplinfrågan - om utbildning av lärare i samhällskunskap. *Utbildning & Demokrati : Tidsskrift för Didaktik och Utbildningspolitik*, 69.
- Gren, Martin & Hallin, Per-Olof. 2003. *Kulturgeografi : en ämnesteoretisk introduktion*. Malmö : Liber, 2003 (Lund : Wallin & Dalholm) 1. uppl.
- Göteborgs universitet. 2012. *Inriktningar. Samhällskunskap*.
<http://www.lun.gu.se/utbildning/lararprogrammet/inriktningar/lsa>(Hämtad 2014-05-23)
- Hanson, Susan. 2004. Who Are 'We'? An Important Question for Geography's Future. *Annals of the Association of American Geographers*, 715.
DOI: 10.2307/3694088
- Johansson, Jörgen. 2009. *Politikundervisning vid lärarutbildningarna i Sverige: en översiktlig analys av kursplaner i samhällskunskap*. Halmstad: Sektionen för lärarutbildning, Högskolan i Halmstad
- Käck, Annika & Männikkö-Barbutiu, Sirkku 2012. *Digital kompetens i lärarutbildningen : ett integrationsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Lambert, David. 2002. Geography and the informed citizen. I: *Geography, culture, and education*. Gerber, R. & M. Williams. Dordrecht; Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Lambert, David. 2009. *Geography in education: Lost in the post? - An inaugural professorial lecture by David Lambert*. Institute of Education, University of London.
- Linköpings universitet. 2014. Samhällskunskapslärare i gymnasieskolan.
<http://www.liu.se/utbildning/program/amneslararegy/samhallskurskapslarare-i-gymnasieskolan?l=sv> (Hämtad 2014-05-23)
- Lundegård, Iann. 2007. *På väg mot pluralism : elever i situerade samtal kring hållbar utveckling*. Stockholm: HLS Förlag.
- Lunds universitet. 2014. *Institutionen för utbildningsvetenskap. Kursutbud*.
<http://www.uvet.lu.se/utbildning/kursutbud> (Hämtad 2014-05-23)
- Malmö Högskola. 2014. *Bilaga till utbildningsplan. Ämneslärarutbildning: Gymnasieskolan, förstaämne Samhällskunskap*.
<http://edu.mah.se/supplements/LALAM14hGYSH/1> (Hämtad 2014-05-23)
- Matthews, John A. & Herbert, David T. 2008. *Geography: a very short introduction*. Oxford: Oxford Univ. Press
- Molin, Lena. 2006. *Rum, frirum och moral : en studie av skolgeografins innehållsval / Lena Molin*. Uppsala : Department of Social and Economic Geography, Uppsala University.
- Molin, Lena. & Grubbström, Ann. 2013. Are teachers and students ready for

the new middle school geography syllabus in Sweden? Traditions in geography teaching, current teacher practices, and student achievement. *Norwegian Journal of Geography*, 67, 142-147.

DOI: 10.1080/00291951.2013.803209

Morgan, Alun. 2006. Developing geographical wisdom: Postformal thinking about, and relating to, the world. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 15, 336-352.

DOI: 10.2167/irg199.0

Morgan, John. 2012. *Teaching secondary geography as if the planet matters*. Abingdon, Oxon: Routledge.

Nilsson, Mats. 2009. Geografilärare. I Schüllerqvist, Bengt & Osbeck, Christina. 2009. *Ämnesdidaktiska insikter och strategier: berättelser från gymnasielärare i samhällskunskap, geografi, historia och religionskunskap*. Karlstad

Peet, Richard. 1998. *Modern geographical thought*. Oxford: Blackwell Publishers.

Rød, Jan, Larsen, Wenche & Nilsen, Einar. 2010. Learning geography with gis: Integrating gis into upper secondary school geography curricula. *Norsk Geografisk Tidsskrift*, 64, 1, p. 21-35.

DOI: 10.1080/00291950903561250

Shulman, Lee S. 1986. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15, 2, p. 4.

Skolverket. 2011a. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011.

---. 2011b. Ämnesplaner för gymnasieskolan. Ämne samhällskunskap.

---. 2014. Digital kompetens viktigt i alla gymnasieämnen. Skolverket.

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/resurser-for-larande/skolbibliotek/konferensreportage/digitalkompetens-1.152416> (Hämtad: 2014-01-30).

Smith, Maggie. 2013. How does Education for Sustainable Development relate to geography education? I: *Debates in geography education*. Lambert, D. & M. Jones. 2013. Milton Park, Abingdon, Oxon ; New York: Routledge.

Svinicki, D. Marilla & McKeachie, J. Wilbert. 2011. *McKeachie's teaching tips : strategies, research, and theory for college and university teachers*. Belmont, Calif.: Wadsworth, Cengage Learning.

Sverige. Kommittén för utbildning för hållbar utveckling. 2004. *Att lära för hållbar utveckling : betänkande*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.

SWEDESSED, Swedish International Centre of Education for Sustainable Development. 2014. The Development of ESD. Uppsala University.

<http://www.swedesd.se/esd/development-of-esd> (Hämtad: 2014-01-30).

Torbjörnsson, Tomas. 2011. *En för alla - alla för naturen: en studie av ungdomars attityder till hållbar utveckling*. Uppsala: Uppsala University.

Wennberg, Gösta. 1990. *Geografi och skolgeografi: ett ämnes förändringar: en studie med exempel*. Uppsala Univ: Almqvist & Wiksell International.