

Nationella proven 10 år

– Bakgrund

År 2010 beslutade dåvarande regering att införa nationella prov i SO-ämnena (geografi, historia, religion, samhällskunskap) och NO-ämnena (biologi, fysik, kemi) för åk 6 och åk 9. Det var mitt engagemang för ämnet geografi, närmare bestämt skolämnet geografi, som främst bidrog till att jag vårterminen 2010 ansökte till Skolverket om uppdraget att ansvara för kommande nationella prov. Till min stora glädje var det min ansökan som Skolverket antog.

Att utveckla nationella prov i ett ämne kräver goda ämneskunskaper samt kunskaper i ämnesdidaktik, ämnesteorier samt olika kvantitativa och kvalitativa metoder för utvärdering och resultatredovisning. Det innebar att jag behövde anställa ett antal medarbetare för att utveckla nationella prov i geografi och från år 2011 har jag byggt upp en projektgrupp där de första nationella proven i geografi för åk 6 och åk 9 genomfördes på vårterminen år 2012.

De nationella proven i geografi skrivs årligen av cirka 25 000 elever i åk 9 (efter att provet för åk 6 lades ned år 2015). När provet är genomfört tar provgruppen del av olika typer av information som används i utvecklandet av nya prov. Bland annat återrapporteras elevernas provresultat till provgruppen såväl digitalt som analogt. Utifrån mätteori specifikt inriktad på IRT analys (Item Response Theory) får provgruppen information om enskilda prov-

uppgifters kvalitet samt hur provet fungerat som helhet. Analyserna är viktiga för att säkerställa att proven mäter det de avser att mäta i syfte att proven ska nå stabilitet över tid.

Syfte med nationella prov

De nationella ämnesproven har idag två syften:

- att stödja en likvärdig bedömning av elevernas kunskapsutveckling och en rättvis betygssättning samt
- att ge underlag för en analys av i vilken utsträckning kunskapskraven nås på skolnivå, på huvudmannanivå och på nationell nivå.

Utifrån dessa syften är det av stort intresse att ämnesproven uppvisar stabilitet över tid. Provens stabilitet från ett år till ett annat är även av stort intresse när det gäller utvärdering. Men av Skolverkets redovisningar framgår att provbetygets medelvärde visar på stora variationer i vissa ämnen. Enligt Gustafsson och Ericksson (2018) ”visar beräkningar för åren 2013–2017 att skillnaderna i engelska, svenska och geografi är relativt små – men av betydande omfattning för de övriga ämnena”. (s. 14). Att provbetygets medelvärde visar på stora variationer i vissa ämnen blir problematiskt när Skolverket anger att prov-

betyget ska särskilt beaktas vid betygssättning (Skolverket 2018; Skolverket 2017).

Nationella prov i geografi

Utgångspunkten för de nationella proven i geografi årskurs 9 är att pröva elevernas kunskaper som skrivs fram i kursplanen i geografi (Lgr 11). Kursplanen indelas i tre rubriker; syftet med ämnet, centralt innehåll samt kunskapskrav. Kursplanen beskriver fyra förmågor som undervisningen syftar till att utveckla. Dessa är:

- Att analysera hur naturens egna processer och människors verksamheter formar och förändrar livsmiljöer i olika delar av världen,
- Att utforska och analysera samspel mellan människa, samhälle och natur i olika delar av världen,
- Att göra geografiska analyser av omvärlden och värdera resultaten med hjälp av kartor och andra geografiska källor, teorier, metoder och tekniker, och
- Att värdera lösningar på olika miljö- och utvecklingsfrågor utifrån överväganden kring etik och hållbar utveckling.

För att utveckla stabila prov i geografi har provgruppen en arbetsgång som följs varje år. Den viktigaste komponenten är provgruppens Provspecifikation.

Provspecifikation

Provspecifikationen är en mall där provets uppbyggnad finns beskriven i tabellform. Bachman & Palmer (2010, s. 368) beskriver provspecifikationen som ett “primary

document that guides the test developer or test development in the process of creating assessment tasks and assessment.” Mallen följer med under hela provutvecklingen, först som en ritning för det aktuella provet och i ett senare skede som ett verktyg för att säkerställa provets validitet.

I provspecifikationen framgår vilka förmågor som ska prövas och vilka uppgiftsformat som ska konstrueras för att pröva dessa. Provspecifikationen klarlägger vidare vilken nivå E-, C- eller A som respektive provuppgift når och vilket ämnesinnehåll som ska testas i uppgiften och i provet som helhet. Först när det teoretiska provet är klart vidtar konstruktionen av de specifika provuppgifterna. Redan i provspecifikationen säkras provets täckning av det centrala innehållet.

Samtliga ämnesprov i geografi för åk 6 och 9 samt bedömningsstöd för åk 6 har sedan starten (2011) utvecklats utifrån geografigruppens provspecifikation. Användningen och utvecklandet av provspecifikationen är, och har varit, ett verktyg för att utveckla prov, analoga såväl som digitala, som är stabila över tid. Provspecifikationen har även hjälpt provgruppen att uppmärksamma vilka uppgiftsformat som fungerar väl i relation till det innehåll som prövas, samt vilket innehåll och vilka uppgiftsformat som gynnar/missgynnar exempelvis flickor eller pojkar eller gynnar/missgynnar elever med svenska som andra språk. Ett annat viktigt innehåll som provspecifikationen uppmärksammar är skolans värdegrundsfrågor. Samtliga ämnesprov i geografi innehåller uppgifter som tillsammans kan kopplas till exempelvis värden, etik och hållbar utveckling.

Provspecifikationen är också utvecklad i syfte att provet ska uppmärksamma att 1§ i diskrimineringslagen synliggörs (Dnr 2008: 567). Exempelvis har provgruppen arbetat aktivt och medvetet för att inkludera och synliggöra de grupper som definieras i lagen. Vår ambition är att intentionerna i läroplanens kapitel 1 och 2.1 ska synliggöras i våra prov, då undervisningen ska genomsyras av skolans värdegrund. I provspecifikationen finns därför rubrikerna *genus, demokrati, etnicitet, synliggöra grupper, etik* och *social bakgrund*. Geografi är ett visuellt ämne (Thornes 2004) och det ska synas i ämnesproven. Av denna anledning finns det kolumner i provspecifikationen att för varje uppgift markera om det till uppgiften hör exempelvis en karta, diagram, tabell eller bild. Det finns även en kolumn för ämnesspråk (Hipkiss 2014) där vi uppmärksammar om ämnesbegrepp ingår i provuppgiften.

Provgruppen anser att utvecklingen av nya nationella prov i geografi utifrån en och samma provspecifikation har i högsta grad bidragit till provens stabilitet över tid. Detta visar sig genom de statistiska mått som årligen räknas fram efter att ämnesprovet genomförts och elevernas resultat rapporterats in till Skolverket.

Provets uppbyggnad

Provgruppen arbetar utifrån principen att varje nationellt prov i geografi ska täcka kursplanen i sin helhet och därmed nå så hög domänteckning som möjligt. För att proven ska mäta elevens innehållsliga ämneskompetens består provet av flera olika uppgifts- och svarsformat som är väl utprovade och noga granskade av olika lärargrupper. An-

talet provuppgifter har inte ändrats, A-provet omfattar 15 provuppgifter och B-provet omfattar 15 provuppgifter. Det finns dock en skillnad mellan A-provet och B-provet och det är att B-provet är ett temaprov. Varje år väljer provgruppen ett aktuellt tema som B-provet ska omfatta t ex Vatten.

Eftersom resultaten på nationella prov har stor betydelse för den enskilde individen arbetar provgruppen målmedvetet med provens validitet och reliabilitet. Validitet i ett prov avser att provet är tillförlitligt dvs. att provet mäter rätt sak på rätt sätt. Validitet i provsammanshang består av innehållsvaliditet dvs. om provfrågorna är representativa för den domän som provet avser att mäta, kriterievaliditet som används för att diskutera och fastställa om provet ger den information som provet är avsett att mäta och begreppsvaliditet som avser att mäta kunskaper och färdigheter som förknippas med ett visst kunskapsområde t ex ämnesbegrepp. Innehållet i de nationella proven styr undervisningens innehåll (Au, 2007). Därför är det viktigt att konstruktionen av nationella ämnesprov i geografi utgår från att varje prov ska ha så stor täckning av kursplanen som möjligt.

Hög reliabilitet är av stor vikt eftersom resultatet på nationella prov används som underlag och vägledning för beslut av elevens betyg. Reliabiliteten handlar om mätningens stabilitet dvs. om mätningen upprepas ska den ge samma information. Här är gruppens provspecifikation ett verktyg för stabila prov eftersom proven konstrueras på samma sätt år efter år och provformaten är kända och välformulerade.

Studier om geografifämnet visar att språk har en central roll i att lära sig geo-

grafi (Butt 1996) och det är först när eleven förstår betydelsen av de olika ämnesbegreppen som ämnet blir begripligt. Språkforskare skiljer på ämnesspråk och vardagspråk och det är elevens ämnesspråk som undervisningen ska utveckla. Geografiska begrepp är viktiga verktyg för att förstå världen omkring oss men också för att nå insikt och kunna påverka framtiden mot exempelvis hållbar utveckling. Ett nationellt prov i geografi innehåller därför ett ämnesspecifikt språk där geografiska begrepp ingår. Tid och plats samt rumsliga frågor där dåtid, nutid och framtid ska diskuteras är exempel på centrala utgångspunkter i en geografisk analys.

Att lära sig ämnet geografi är intimt förknippat med ämnesbegrepp och forskning visar att geografi är ett av de svåraste ämnena i skolan för elever med annan språkbakgrund än svensk (Hyltenstam & Lindberg 2004, Sellgren 2011). Lärares föreställningar om nyanlända elever påverkar undervisningen och det finns studier om att det är vanligt att lärare uppfattar nyanlända elevers bristande kunskaper i svenska som ett stort problem och därför har låga förväntningar på dessa elever, något som påverkar undervisningen. Låga förväntningar medför i sin tur att elever tappar motivationen (Bunar, 2010). Det ligger därför en speciell utmaning i att utveckla metoder och arbetssätt för att stärka förståelsen av geografiska begrepp för just elever med svenska som andraspråk.

Utgångspunkter för provkonstruktion i geografi

När provgruppen startade sitt utvecklingsarbete år 2011 beslutades om vissa förut-

sättningar som skulle gälla för provet. Det gällde såväl utgångspunkter för provdesign samt provkonstruktion. Nedan beskrivs de ställningstagande som gäller för provkonstruktion. Det nationella provet som helhet ska motsvara de krav som ställs på ett nationellt prov vad det exempelvis gäller innehåll, möjlighet till genomförande och bedömning samt medvetenhet om elevers olika förutsättningar och erfarenheter i provsituationen.

Ett annat problem när det gäller provens utvärderande syfte är att de nationella proven innehåller ett så begränsat antal provuppgifter att täckningen av de olika ämnesdomänerna blir svag. (se Gustafsson m fl (2014). Det har provgruppen åtgärdat utifrån den provdesign som vi arbetat utifrån.

Provdesign

Provets design bygger på ett antal medvetna didaktiska val för att stödja elevens möjlighet att uppnå så bra resultat som möjligt i provsituationen. Utöver det ska provet vara estetiskt tilltalande för att motivera eleven i provsituationen. Eftersom geografi är ett visuellt ämne är vår ambition att få ett varierat prov med hjälp av bilder, texter, illustrationer, diagram och tabeller och urvalet av dessa har gjorts utifrån en didaktisk tanke – de ska stödja elevens tankar om innehållet i frågeställningen. Tidigare forskning visar att elever besvarar uppgifter med högre kvalitet om uppgiftsformuleringen stöds av olika typer av illustrationer och stödstrukturer. Vidare har proven en pedagogisk och didaktisk struktur. Ett exempel är att provet består av ett antal uppslag där olika fråge-

områden inryms. Ett nytt uppslag innebär ett nytt frågeområde. Varje uppslag har en rubrik som syns tydligt i sidhuvudet. Inledningen till frågan ska stödja eleven och för att synliggöra själva frågeställningen är den markerad med en ljusgul färg eftersom detta underlättar läsningen för framför allt elever med exempelvis dyslexi.¹

Provgruppen arbetar medvetet med att hitta en sekvensering som gynnar så många elever som möjligt. Enligt mätteori (Rosén 2012) ska den inledande uppgiften i ett prov vara enkel att lösa för samtliga elever. Syftet med detta är att elevernas självkänsla och motivation i provsituationen ska öka. Svårighetsgraden ska sedan öka successivt för att avslutas med en eller ett par enklare uppgifter eftersom eleven har presterat på hög nivå under hela provtillfället och behöver enklare uppgifter mot slutet av provet för att motiveras att avsluta provet med samtliga uppgifter besvarade.

Ämnesproven i geografi består alltid av 30 provuppgifter uppdelat på ett A-prov (15 uppgifter) och ett B-prov (15 uppgifter) som eleverna besvarar under två dagar.

Bedömning

Ett gemensamt beslut av projektgrupperna inom de samhällsorienterande ämnena var att bedömningen av en provuppgift skulle renodlas mot en förmåga. I bedömningsanvisningarna anges vilka bedömningsaspekter som ska beaktas och vad som krävs för att uppnå belägg på E-, C- eller A nivå. Inom provgruppen i geografi har resonemang definierats som att eleven i skriftlig produktion exempelvis kan växla i tids- och rumsperspektiv eller att använda sig av olika perspektiv. I ett resonemang

visar eleven även att hen kan ange det som är både nära och långt borta, att de kan växla i tidsperspektiv – då, nu och i framtiden – och argumentera för sina val. Vidare ska eleven kunna diskutera för- och nackdelar samt resonera utifrån angivna ämnesspecifika begrepp (t ex Levnadsvillkor, Globalisering, Miljö).

Utprovningar, empiri och provgruppens samlade erfarenheter genom åren har visat att olika typer av resonemang svårligen kan utvärderas valitt och reliabelt i slutna format. Av den anledningen har provgruppen beslutat att inte pröva elevernas förmåga att resonera i slutna format. Det som dock visat sig möjligt är att med slutna format pröva elevernas kunskaper om exempelvis hållbar utveckling, kartors trovärdighet och relevans eller klimatförändringars konsekvenser. Detta kunnande visar i sig inget resonemang, men kan ses som en förutsättning för att kunna resonera om nämnda innehåll.

Inom bedömningsforskning (tex Jönsson m fl 2017) diskuteras om elevernas resonemang i form av slutna format, till exempel multiple choice uppgifter, verkligen kan påstås vara ett resonemang. Enligt Scouller (1998) lämpar sig enklare typer av lättträttade uppgifter mindre bra för att testa förmågor där resonemang och argumentation krävs. Vidare menar Scouller att flervalsfrågor tenderar att premiera ytinläring men används resonerauppgifter kommer undervisningen att anpassas av denna frågekonstruktion som visat sig premiera djupinläring. Att undervisningen har förändrats när det gäller ämnet geografi och uppgifter där eleverna ska resonera visar sig i samtal med lärare.

Med den teoretiska bakgrunden kopplat till bedömning har provgruppen utar-

betat och formulerat vad läraren ska fästa avseende vid i bedömningen av ett elevsvar, s.k. bedömningsaspekter. Här ingår även elevens användning av ett ämnespråk. I provuppgifter där användandet av geografiska begrepp är relevant lyfts detta specifikt fram i såväl bedömningsaspekter som matris och tillhörande elevsvar med kommentarer.

Provgruppen utvecklar varje år ett häfte där bedömningsanvisningar till varje provuppgift presenteras. Bedömningsanvisningarna har utprovats lika noggrant som provuppgifterna.

Bedömningen av elevsvaret utgår från en förmåga, dvs. den förmåga som provuppgiften tar sin utgångspunkt i, även om eleven i somliga provuppgifter kan behöva, eller kan ha fördel av, fler förmågor för att besvara provuppgiften.

Bedömningsanvisningar

Bedömningsaspekterna har formulerats och utarbetats utifrån empiri och analys av ett stort antal elevsvar. I bedömningsanvisningar som läraren ska använda i bedömning av ett elevsvar finns dessa bedömningsaspekter angivna. Dessa aspekter avser av naturliga skäl bedömningen av öppna uppgifter där elevsvaret bedöms på olika nivåer. Även bedömningsanvisningarna har kvalitetssäkrats bland annat genom att validiteten i matriserna har säkrats av lärargrupper som deltagit under ett antal bedömningsdagar samt genom interbedömarreliabilitetsstudier. Lärarna kvalitetssäkrar även de elevsvar som provgruppen har valt att exemplifiera de olika nivåerna (E-, C och A) med. Det är kvaliteten i elevsvaren som bedöms utifrån de be-

dömningsaspekter som provgruppen har beslutat om och som finns i bedömningsanvisningarna tillsammans med beskrivning av progressionen mellan E, C och A. Provgruppen har valt att skriva fram kvaliteten före kvantitet om uppgiftsformuleringen handlar om att eleven ska resonera, förklara eller dylikt. Den kvantitativa aspekten är i förekommande fall relaterat till elevsvarets relevans och bredd. Uppgifter med slutna format bedöms utifrån antal korrekta svar.

Ett gemensamt beslut av SO-gruppen angående bedömning var att lyfta fram vikten av att bedömningen av elevsvar skulle förstås såväl av elever som av lärare. Flera förslag diskuterades och ämnesgrupperna enades om att en beläggsmodell där E (ett belägg), C (två belägg) och A (tre belägg) skulle användas för bedömning av enskilda provuppgifter.

Eleverna

Varje år när eleverna skriver provet är provgruppen ute på olika skolor och observerar exempelvis vilka frågor som eleverna ställer till sina lärare. Efter det andra delprovet har vi bett läraren att fråga ca sex till åtta elever om de vill delta i en fokusgruppsintervju. Vi ber läraren att välja flickor och pojkar, SvA-elever samt elever som presterar olika i geografi. Gruppen har tomma prov framför sig och under samtalet går vi igenom provuppgift efter provuppgift. Det blir ett intressant samtal och eleverna har många synpunkter och frågor.

Att det är viktigt att provet ser snyggt och inbjudande ut är något som både lärare och elever framhåller. Bilder och illustrationer har en betydelsefull roll:

Om bilderna var borta skulle man tycka att provet var heltråkigt (elev åk 9).

Bilder har också en motiverande funktion enligt eleverna:

Man ger upp mycket lättare utan bilderna (elev åk 9).

Bilder kan också fungera som igångsättare:

Man får tankar och kommer in på rätt bana (elev åk 9).

Eller som en annan elev säger:

Hitta något i bilden man kan utgå ifrån (elev åk 9).

Vidare är eleverna överens om att det är bra att själva frågan är markerad med gult. Gulmarkeringen gör att de inte behöver leta efter frågan och *man håller sig till ämnet*.

Att geografiundervisningen fortfarande har inslag av selektiva traditioner avspeglas i elevernas uttalanden om geografiämnet. När vi bad eleverna diskutera vad de förväntade sig för slags frågor i provet tänkte många på länder:

Jag tänkte att det skulle komma om olika länder, var de låg och så (elev åk 9).

Andra skillnader som har uppmärksamats under våra observationer är tillgången till tväspråkig ordbok. Det visar sig både i lärarenkäter, observationer och fokusgrupper att geografiska begrepp ofta

ställer till problem för elever med svenska som andraspråk.

Provens stabilitet i övergången till digitala nationella prov.

Sedan år 2017 arbetar provgruppen med att utveckla digitala nationella prov som Skolverket har aviserat att starta år 2023 efter en omfattande försöksverksamhet. Skolverket har fått i uppdrag av Utbildningsdepartementet att konstruera digitala prov där så stor del av frågorna som möjligt kan automaträttas. Det innebär att andelen frågor med slutna format kommer att behöva öka i antal, samtidigt som frågor med öppna format kommer att minska i antal. En annan genomgripande förändring är att den beläggsmodell som beskrivits i den här artikeln kommer att ersättas med en poängmodell, där samtliga uppgifter bedöms med ett antal poäng istället för de belägg som hittills har använts. Från och med höstterminen 2021 gäller även reviderade kursplaner för grundskolan som också påverkar utvecklingen av de nationella proven. Hur dessa förändringar påverkar provets validitet och reliabilitet är ett prioriterat arbetsområde för provgruppen och något som diskuterats tillsammans med Skolverket och de övriga SO-grupperna. Utmaningen blir att säkerställa att provets stabilitet över tid bibehålls trots dessa genomgripande förändringar.

Forskning baserad på de nationella proven i geografi

Provgruppen har publicerat ett antal artiklar utifrån resultaten på nationella

prov i geografi. Vi ser att elever som följer kursplanen i svenska som andra språk (SvA elever) tenderar att prestera sämre än svenskfödda elever i skolan primärt på grund av sämre kunskaper i det svenska språket. Utifrån statistisk analys av provuppgifter från de nationella proven i geografi (2014–2017) kan vi identifiera provuppgifter där elever som följer kursplanen i svenska som andraspråk klarar sig avsevärt mycket bättre, eller sämre, än vad som kan förväntas. Tidigare forskning har visat att geografiska begrepp är särskilt svåra för elever som inte har svenska som modersmål, vilket också påvisas i en publicerad studie av Alm Fjellborg & Molin (2018) *Vilka typer av uppgifter gynnar elever som följer kursplanen i svenska som andraspråk? En undersökning med data från de nationella proven i geografi.*

Genom en analys av elevernas resultat som finns inrapporterade till provgruppen i geografi, ca 4 500 prov, kan vi få en bild av SvA elevernas resultat i relation till övriga elever även på uppgiftsnivå. De prov som skrivits av SvA elever uppgår till ca 10% av. Ett urval av dessa elevlösningar har analyserats med fokus på de frågor som valts ut efter en DIF-analys (Differential item functioning), dels genom analys av elevsvar på öppna frågor men också utifrån provuppgiftens konstruktion och uppgifts typ. Utav de provuppgifter som identifierats för studien med hjälp av DIF-analys är det totalt 17 provuppgifter (2014–2017) som antingen missgynnar (10 stycken) eller gynnar (7 stycken) SvA-elever. Det är dessa 17 uppgifter som har analyserats och ingår i vår studie. Studien visar att det särskilt är uppgifter med lite text och handlar om geo-

grafiska begrepp som uppvisar större skillnader i prestationer mellan elever som följer kursplanen i svenska respektive svenska som andraspråk än vad som är förväntat. Resultaten kan stödja såväl lärare som provkonstruktörer att bättre anpassa undervisning och prov genom att undvika att skapa uppgifter som mäter irrelevanta bakgrundsfaktorer som påverkar elevernas möjligheter att besvara uppgifter på ett adekvat vis utifrån deras kunskapsnivåer.

Allt sedan den svenska friskolereformen år 1992 har politiska diskussioner kring betygssättning och effekter av konkurrens diskuterats. I studien *Geographical variations in the relation between final course grades and results on the national tests in social sciences, 2015–2010* (Molin, L. & Alm Fjellborg, A. 2019) genomförs en analys av skillnaderna mellan betyg på de nationella proven i de samhällsorienterande ämnena (historia, samhällskunskap, religion och geografi) och det slutgiltiga kursbetyget i samma ämne för elever i åk 9. Data på skolnivå används för att undersöka systematiska skillnader, först mellan privata och offentliga aktörer på skolmarknaden, och i ett andra steg mellan olika geografiska analysenheter. Den geografiska analysen, som utgör huvuddelen av det empiriska bidraget, har som syfte att belysa systematiska geografiska skillnader i betygssättning. Studiens två huvudsakliga bidrag är att det finns små skillnader mellan betygssättningen mellan privata och offentliga aktörer när hänsyn är tagen till viktiga bakgrundsfaktorer såsom föräldrarnas genomsnittliga utbildningsnivå, skolans generella betygspoäng samt vilket natio-

nellit prov i de samhällsorienterande ämnena som genomförts på skolan. Dock visar studien att skolor i storstadsområden är avsevärt mycket mer benägna att ge elever ett högre slutbetyg än provbetyg i nationella prov och att det är mer ovanligt att skolor i storstadsområdena, samt skolor i storstädernas kranskommuner, ger elever ett lägre kursbetyg än provbetyg. Sammanfattningsvis är vår slutsats att konkurrensen spelar stor roll för betygssättning. Både kommunala och privata aktörer tenderar att sätta högre betyg i storstadsområden. Detta har sin troliga förklaring i att det är på dessa platser som konkurrensen mellan olika aktörer är störst och betygen är då en faktor som kan locka elever till skolan.

Kort reflektion över Nationella provens betydelse

I min avhandling *Rum, frirum och moral. En studie av skolgeografins innehållsval*. (Molin, 2006) lyfte jag fram begreppet selektiva traditioner som under många år utmärkt skolämnet geografi. Undervisningsinnehållet bestod till största delen av namngeografi, blindkartor och kunskaper om olika länder och undervisningsgången var given dvs. att starta med Sverige, Norden, Europa och till sist Världen på högstadiet.

När Nationella prov i geografi introducerades (2010) var uppgiften för provgruppen att utveckla provuppgifter utifrån kursplanens fyra förmågor (Lgr11) och det centrala innehållet vilket har resulterat i att innehållet i geografiundervisningen har förändrats. Nationella prov har även bidra-

git till att geografiämnets status har höjts och därmed även kravet på att lärare som undervisar i geografi ska vara utbildade i ämnet.

Avslutning

Till sist vill jag tacka alla som deltagit i utvecklingen av Nationella prov i geografi från 2010 fram till idag. Jag vill speciellt lyfta fram alla lärare i geografi som hjälpt provgruppen att utpröva nya provuppgifter, deltagit i lärardagar, bedömningsdagar och kravgränssättningsdagar. Utan er skulle våra ämnesprov i geografi inte uppnått den kvalitet som utmärker stabila prov över tid. Även deltagarna i våra årliga granskningspaneler har medverkat till stabila prov, där har professorer i kultur- och naturgeografi samt representanter från Specialpedagogiska Skolmyndigheten deltagit med viktiga synpunkter.

Sist men inte minst vill jag tacka Provggruppen i geografi vid Institutionen i pedagogik, didaktik och utbildningsstudier vid Uppsala Universitet. Där ingår Kajsa Kramming, Erik Sandberg, Mattias Arrhenius, Ola Holma, Karin Franzén Boger samt Andreas Alm Fjellborg (ny projektledare).

Fotnot

1. Specialpedagogiska Skolmyndigheten har deltagit som referenspersoner i Granskningspanelen.

Referenser

Alm Fjellborg, A.; Molin, L. (2018) Vilka typer av uppgifter gynnar elever som följer kursplanen i svenska som andraspråk? En undersökning

- med data från de nationella proven i geografi. *Acta Didactica*, Norge. Vol. 12, Nr 4.
- Au, W. (2007) High-stakes testing and curriculum control. A qualitative metasynthesis, *Educational Researcher*, vol 36, no 5, pp 258–267.
- Bachman, L. & A. Palmer (2010), *Language Assessment in Practice*. Oxford University Press, Vol. 10, No. 2.
- Bunar, N. (2010) The geographies of education and relationships in a multicultural city enrolling in high-poverty, low-performing urban schools and choosing to stay there. *Acta Sociologica*, 53 (2), 141–159.
- Butt, G. (1996). Developments in geography 14-19: a changing system. *Geography Into the Twenty-First Century*, 173.
- Diskrimineringslag 2008:567 (Dnr 2008:567).
- Gustafsson JE., Cliffordson, C., Erickson, G. (2014). Likvärdig kunskapsbedömning i och av den svenska skolan: Problem och möjligheter. SNS Förlag.
- Gustafsson, J.-E., & Erickson, G. (2018). Nationella prov i Sverige – tradition, utmaning, förändring. *Acta Didactica Norge*, 12(4), Art. 2, <https://doi.org/10.5617/adno.6434>
- Hipkiss, A. M. (2014). *Cultural, Social, and Political Perspectives in Science Education: A Nordic View*. Springer.
- Hyltenstam & Lindberg (2004) Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle. Studentlitteratur.
- Molin, L. & Alm Fjellborg, A. (2019). Geographical variations in the relation between final course grades and results on the national tests in social sciences, 2015–2010. *Educational Review*. DOI: 10.1080/00131911.2019.1642303.
- Rosén, M. (2012). Muntlig information vid ett kurstillfälle inom Mätteori. Göteborg.
- Scouller, K. (1998) The influence of assessment method on students' learning approaches: Multiple choice question examination versus assignment essay. Vol. 35, Issue 4, pp 453–472.
- Sellgren, M. (2011). Den dubbla uppgiften: tvåspråkiga elever i skolans mellanår arbetar med förklarande genre i SO. Fil. Lic. Centrum för tvåspråkighetsforskning vid Stockholms universitet.
- Skolverket (2007) Rapport 303. Skolverkets lägesbedömning 2007. Förskoleverksamhet, skolbarnsomsorg, skola och vuxenutbildning.
- Skolverket (2011) Läroplan för grundskolan 2011 (Lgr 11)
- Skolverket (2019) Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (reviderad 2019)
- Thornes, J., E. (2004). The Visual Turn and Geography. (Response to Rose 2003 Intervention) *Antipode*, 36(5), 787–794.

*Lena Molin, Uppsala universitet
E-post: Lena-Molin@telia.com*