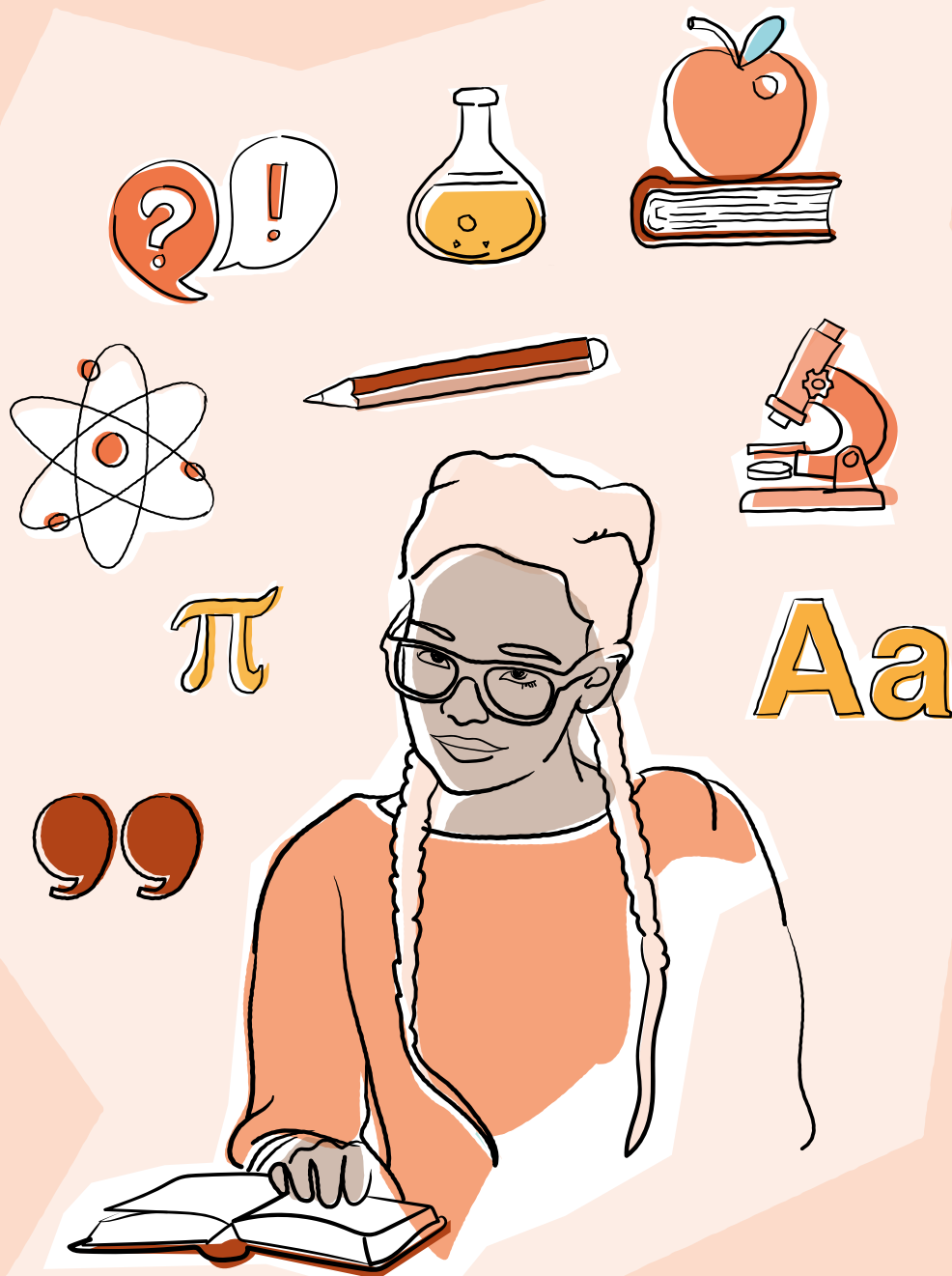




Läsförståelse i PISA 2018

Om relationen mellan läsförståelseuppgifterna
i PISA och den svenska kursplanen

Stefan Johansson, Alli Klapp
och Monica Rosén



Läsförståelse i PISA 2018

Om relationen mellan läsförståelseuppgifterna
i PISA och den svenska kursplanen

Stefan Johansson, Alli Klapp och Monica Rosén

Publikationen finns att ladda ner som
kostnadsfri PDF från Skolverkets webbplats:
skolverket.se/publikationer

ISBN: 978-91-7559-339-5

Grafisk produktion: AB Typoform
Illustration omslag: Lova Gren

Skolverket, Stockholm 2019

Förord

Under 2018 genomfördes den internationella studien PISA (*Programme for International Student Assessment*). PISA har genomförts vart tredje år sedan 2000 och undersöker 15-åriga elevers kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap. Skolverket ansvarar för genomförandet av PISA i Sverige och samarbetar med forskare som är experter inom de tre ämnesområdena. I samband med att Skolverket publicerar en rapport med de övergripande resultaten från PISA 2018 har dessa forskare genomfört fördjupade analyser av ämnesområdena. Dessa publiceras samtidigt som PISA 2018 års huvudrapport och föreliggande rapport är en av dessa.

Denna rapport fokuserar ämnesområdet Läsförståelse i PISA 2018 och är framtagen och författad av Stefan Johansson, Alli Klapp och Monica Rosén, verksamma forskare vid Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs universitet.

Författarna svarar självständigt för de resonemang och slutsatser som framförs i rapporten.

Stockholm, december 2019

Peter Fredriksson
GENERALDIREKTÖR

Ellen Almgren
UNDERVISNINGSRÅD

Innehåll

Sammanfattning	6
Inledning	7
Läsprocesser i PISA 2018	7
Svenska elevers prestationer i de tre läsprocesserna	12
Exempeluppgifter från PISA 2018	12
Hur harmonierar innehållet i PISA och svensk kursplan?	20
Hur läsprocesser och textkällor i PISA överensstämmer med kursplanen i svenska	20
Skattningar av överensstämmelsen mellan PISA-uppgifter och kursplanens innehåll	22
Avslutande diskussion	26
Referenser	28

Sammanfattning

Denna rapport presenterar en fördjupad analys av läsförståelse i PISA 2018. I PISA undersöks 15-åriga elevers kunskaper inom tre ämnesområden: läsförståelse, matematik och naturvetenskap. I PISA 2018 var läsförståelse huvudområde vilket innebär att drygt hälften av alla uppgifter avsåg att mäta läsförståelse. I PISA delas läsförståelsen in i tre olika kognitiva processer – att inhämta information, att förstå, samt att utvärdera och reflektera. Resultaten för de svenska eleverna ligger över genomsnittet för OECD i alla tre läsprocesserna men svenska elever presterar relativt bättre i processerna som avser att inhämta information och att utvärdera och reflektera.

Även om inte PISA:s ramverk utgår från de medverkande ländernas läroplaner utan strävar efter att mäta kunskaper och färdigheter som anses viktiga i framtiden ville vi få en bild över samstämmigheten mellan läsförståelseuppgifterna i PISA 2018 och kursplanen och kunskapskraven i svenska för årskurs nio. Genomgången av kursplanen i svenska visar att det framför allt är att inhämta information i flera texter och med fokus på digitala texter samt att värdera och reflektera som det läggs tyngd på medan det främst är i kunskapskraven som den kognitiva processen att förstå framkommer. Vi jämförde även alla läsförståelseuppgifterna i PISA med skattningar som gjorts för att visa sambandet mellan uppgiften och förekomsten av innehållet i kursplan. Detta är något som har genomförts i alla de deltagande länderna. För Sveriges del är graden av samstämmighet hög mellan innehållet i kursplanen och innehållet i läsförståelseuppgifterna. Dock bedömdes relevansen något högre för de kunskaper som anses viktiga i livet enligt PISA, vilket kan indikera att PISA:s fokus främst ligger på att designa uppgifter som prövar kunskaper som antas vara relevanta i framtiden.

Inledning

Syftet med denna rapport är att redovisa de olika läsprocesserna i PISA och hur dessa kan ta sig i uttryck i konkreta läsförståelseuppgifter i 2018 års undersökning och i autentiska elevsvar. Vidare är syftet också att belysa relationen mellan innehållet i PISA:s läsförståelsedel och kursplanen och kunskapskraven i svenska för årskurs nio.

Läsförmågan är central för en rad mänskliga aktiviteter. Allt från att följa instruktioner i en manual till att kommunicera med andra människor i olika situationer kan kräva god läsförmåga. Läsning är också en viktig komponent för lärande i andra kunskapsområden men också i många situationer i vardagslivet. Det kan exempelvis handla om att läsa innehållsförteckningen på livsmedelsförpackningar, jämföra olika försäkringsvillkor till att läsa för nöjes skull.

Även om digitaliseringen inneburit omfattande spridning av andra informationskällor såsom video, bilder och ljudböcker har detta inte nödvändigtvis gjorts på bekostnad av textbaserad information. Åtkomst till video- och ljudklipp kräver i regel viss läsning och i stort sett alla digitala applikationer innehåller text (titlar, rubriker, sammanfattningar och kommentarer). Men den ökade digitaliseringen har inneburit en framväxt och tillgänglighet av nya typer av texter. Bland dessa ingår de mer koncisa (textmeddelanden, memes, sökmotorresultat och forumposter) till mer omfattande (inskrattat arkivmaterial, webbsidor med länkar etc.). Därför är det högst troligt att god läsförmåga kommer vara lika viktigt i morgondagens digitaliserade värld som den är i dagens. Läsförmågans betydelse understryks också när många utbildningssystem i ökande takt inkluderar digital läsning i olika former i undervisningen.

Detta kapitel beskriver dimensioner av elevers läsning i PISA 2018 utifrån ett svenskt perspektiv. Svenska 15-åringar genomförde under vårterminen 2018 ett läsförståelseprov på dator som innefattade text- och provformat där eleverna bland annat skulle växla mellan olika webbflikar och följa webbsidelänkar. Skönlitterära texter förekom också. I det följande beskrivs PISA:s dimensioner av läsning, även kallade kognitiva processer, sambandet mellan läsningen i PISA och svensk kursplan samt några exempeluppgifter från PISA som syftar till att mäta olika kognitiva läsprocesser.

Läsprocesser i PISA 2018

I Skolverkets huvudrapport från PISA 2018¹ beskrivs förutom en övergripande bild av läsförståelse även olika underdimensioner. Den ena dimensionen handlar om de kognitiva processer som kan behövas för att lösa uppgiften och dessa processer är benämnda *inhämta information, förstå* samt *utvärdera och reflektera*. Den andra dimensionen handlar om textmängd och eleverna möter antingen en eller flera textkällor. I detta kapitel kommer vi att gå igenom vad som karakteriserar de tre kognitiva processerna i PISA:s läsförståelsedel, d.v.s. vad elever behöver kunna för att klara uppgifterna på de tre kognitiva processnivåerna. Dessa tre processer förekommer i uppgifter där läsaren behöver sammanföra information från en eller flera textkällor. En uppgift med flera textkällor är inte nödvändigtvis svårare än en uppgift som baseras på en textkälla. Således finns de kognitiva processerna med i uppgifter med både en eller flera textkällor.

1. Skolverket (2019)

Inhämta information

Inhämta information är den enklaste av de tre kognitiva processerna i PISAs ramverk. Som läsare letar vi ofta efter en viss information i en text utan att ta hänsyn till resten av texten. Inhämta information när man läser digitalt kräver även andra typer av förmågor hos läsaren jämfört med när man läser texter i tryckt format t.ex. tidningsartiklar eller böcker. Det handlar bland annat om att de digitala formaten innehåller sökmotorer och webbsidor med olika textkällor. För att en läsare snabbt ska kunna söka information krävs det att hen kan utvärdera och bedöma hur relevant informationen är och hur korrekt och trovärdig källan är. Därför behöver läsaren anpassa läshastigheten då vissa passager av text innebär mer översiktlig och snabbare läsning av mindre viktiga passager medan andra mer relevanta passager kräver mer noggrann läsning. I detta sammanhang blir t.ex. struktureringen av texten väsentlig där läsarens förmåga att kunna utvärdera rubriker som tyder på relevant information blir viktig. I PISA delas den kognitiva processen *inhämta information* in i två dimensioner: 1) att inhämta information i *en* text och 2) att inhämta information i *flera* textkällor. Inhämta information i flera textkällor är en mer förekommande företeelse i digital läsning då det i stort sett finns obegränsat antal texter som läsaren kan klicka sig vidare till. Detta ställer krav på att läsaren kan identifiera relevant text med hjälp av webbsidornas struktur och rubriker. Inhämta information i digitalt format behöver dock inte vara svårare än att hitta information i en analog/tryckt text. I PISA väljs texter för de olika dimensionerna (en kontra flera textkällor) med varierad svårighetsgrad t.ex. att uppgifter med flera textkällor är begränsade när det gäller längd och hur många texter som ingår och att den information som läsaren ska inhämta efter är relativt enkel att hitta.

Att förstå

Läsförståelse involverar en mental konstruktion av innehållet i en text eller i flera texter. Läsaren måste förstå betydelsen eller meningen i det som finns i texten. Två specifika processer ingår i den kognitiva processen *att förstå* och dessa avser på textens längd och komplexitet: 1) att visa en litterär förståelse av texten och 2) att visa en övergripande förståelse av innehållet i en längre text. I den första kognitiva processen, att visa en litterär förståelse, innebär att läsaren måste skriva om en mening eller en kort passage som matchar frågan. För att visa på att man har en övergripande och integrerad förståelse av innehållet i en längre text innebär att läsaren måste länka information över olika textpassager och dra slutsatser om hur texterna är länkade till varandra. Det kan även innebära att läsaren måste upptäcka och hantera motsägelser mellan olika texter. Att förstå en text innebär att läsaren kan identifiera det övergripande temat eller idén i texten, sammanfatta innehållet i en lång text/flera texter och t.ex. sätta en rubrik på texten.

Att utvärdera och reflektera

Den tredje kognitiva processen, *utvärdera och reflektera*, är den svåraste av de tre kognitiva processerna i läsförståelseprovet. Här måste läsaren gå bortom förståelse av den litterära betydelsen av texten och antaganden som görs utifrån textens innehåll till att utvärdera och bedöma kvaliteten och validiteten av innehållet i texten. Tre specifika processer ingår i utvärdera och reflektera: 1) att bedöma kvalitet i innehållet t.ex. textens trovärdighet. Detta inkluderar att kunna utvärdera textens källa och därmed identifiera författarens inten-

tioner med texten och huruvida författaren är kompetent och välinformerad. Dessutom ingår det att kunna analysera textens innehåll i relation till vem som skrev den, när den skevs och i vilket syfte; 2) att reflektera på textens innehåll och form vilket innebär att läsaren utvärderar kvaliteten på textens stil. Hur väl texten speglar författarens syfte och perspektiv. Därför bör läsaren använda sin egen kunskap om världen och sin egen erfarenhet för att kunna jämföra olika perspektiv; 3) att kunna identifiera konflikter i texten såsom motsägelser och hur dessa bäst hanteras. Att bedöma trovärdigheten i de källor som anges och logiken i resonemangen i texten. Detta krävs ofta när läsaren ska svara på en uppgift där det ingår flera olika textkällor.

Kompetensnivåer i läsförståelse

I PISA:s undersökning av läsförståelse finns uppgifter av varierande svårighetsgrad men poängen uppgiften eller provet som helhet ger inte en beskrivning av vad eleven kan i ämnet och därför har PISA gjort en beskrivning av åtta olika kompetensnivåer av läsning som syftar till att ge en mer detaljerad beskrivning eleverns kompetensnivå. Dessa nivåer går från nivå 6 som är den högsta kompetensnivån ner till 1c som är den lägsta. Poängen på provet utgör gränser för de olika nivåerna och dessa poänggränser har använts även vid tidigare undersökningar. Beskrivningarna av kompetensnivåerna har uppdaterats inför 2018 års undersökning för att spegla de nya aspekterna av läsning som prövats såsom den ökade inriktningen på olika texttyper, texter som finns på olika webbsidor som inte kan ses samtidigt, samt texter från olika källor. I Tabell 1 presenteras de åtta nivåerna och en beskrivning av eleverna antas klara av på respektive nivå.

Tabell 1. Kompetensnivåer i PISA 2018.

Nivå	Undre poänggräns	Andel elever som presterar på varje nivå eller över (OECD genomsnitt)	Vad eleverna antas klara av på respektive nivå
6	698	1,3 %	<p>Läsare på nivå 6 klarar av att förstå långa och abstrakta texter där information är djupt inbäddad och endast indirekt kopplad till uppgiften. Eleverna kan jämföra, kontrastera och integrera information som representerar flera och potentiellt motstridiga perspektiv, använda olika kriterier och dra slutsatser över olika typer av information för att bestämma hur informationen kan användas.</p> <p>Elever på denna nivå kan reflektera över källan i en text på ett fördjupat sätt, i relation till dess innehåll och genom att använda externa kriterier. De kan jämföra och kontrastera information över texter, identifiera och lösa inter-textuella olikheter och konflikter genom att dra slutsatser om informationens källa, det uttryckliga eller avsedda intresset och andra ledtrådar om informationens giltighet.</p> <p>Uppgifter på nivå 6 kräver att läsaren kan göra detaljerade analyser, kombinera flera kriterier och generera slutsatser för att på så vis relatera uppgiften och texten till varandra. Uppgifter på denna nivå inkluderar en eller flera komplexa och abstrakta text(er), som involverar flera och eventuellt avvikande perspektiv. Informationen som är central för uppgiften kan ha detaljer som är djupt inbäddade i texten eller över texter och potentiellt dolda av annan information.</p>
5	626	8,6 %	<p>Läsare på nivå 5 kan förstå längre texter, dra slutsatser om vilken information i texten som är relevant även då informationen av intresse är lätt att förbise. De kan utföra kausala eller andra former av resonemang baserat på en djup förståelse av utsträckt textstycken. De kan också svara på indirekta frågor genom att dra slutsatser om förhållandet mellan frågan och en eller flera delar av information som fås inom eller över flera texter och källor.</p> <p>Reflekterande uppgifter kräver produktion eller kritisk utvärdering av hypoteser utifrån specifik information. Läsarna kan fastställa skillnader mellan innehåll och syfte och mellan fakta och åsikt som tillämpas på komplexa eller abstrakta uttalanden. De kan bedöma neutralitet och partiskhet baserat på uttryckliga eller implicita ledtrådar som rör både innehållet och/eller källan till informationen. De kan också dra slutsatser beträffande pålitligheten för påståenden eller slutsatser som erbjuds i en text.</p> <p>För alla aspekter av läsning innebär uppgifter på nivå 5 vanligtvis att hantera begrepp som är abstrakta eller tvetydiga och att läsaren klarar av att gå igenom flera steg tills målet uppnås. Dessutom kan uppgifter på denna nivå kräva att läsaren hanterar flera långa texter, växlar fram och tillbaka över texter för att jämföra och kontrastera information.</p>
4	553	27,4 %	<p>På nivå 4 kan läsarna förstå utvidgade passager i en text eller i en text med flera olika format. De kan tolka betydelsen av nyanser av språk i ett textavsnitt genom att ta hänsyn till texten som helhet. I andra uppgifter som kräver tolkning visar eleverna förståelse av och tillämpning av ad hoc-kategorier. De kan jämföra perspektiv och dra slutsatser baserade på flera källor.</p> <p>Eleverna kan söka, hitta och integrera flera delar av inbäddad information i närvaro av troliga distraktorer. De kan dra slutsatser baserade på uppgiften för att bedöma relevansen av information. De kan hantera uppgifter som kräver att de memorerar tidigare uppgifter.</p> <p>Dessutom kan läsare på denna nivå utvärdera förhållandet mellan specifika uttalanden och en persons övergripande inställning eller slutsats om ett ämne. De kan reflektera över de strategier som författare använder för att förmedla sina poänger, baserat på framträdande drag i texter som titlar och illustrationer. De kan jämföra och kontrastera påståenden som uttryckligen har gjorts i flera texter och bedöma tillförlitligheten i en källa baserat på uttalade kriterier.</p> <p>Texter på nivå 4 är ofta långa eller komplexa, och dess innehåll eller form är av slag som kanske elever inte vanligtvis möter. Många av uppgifterna ligger inbäddade i flera textformat. Texterna och uppgifterna innehåller indirekta eller implicita ledtrådar.</p>

Tabellen fortsätter på nästa sida.

Tabell 1. Fortsättning från föregående sida.

Nivå	Poänggräns	Andel elever	Vad eleverna antas klara av på respektive nivå
3	480	53,5 %	<p>Läsare på nivå 3 kan förstå den bokstavliga eller litterära betydelsen av enstaka eller multipla texter i frånvaro av explicit innehåll eller tydliga ledtrådar. Läsarna kan integrera innehåll och generera både grundläggande och mer avancerade slutsatser. De kan också integrera flera delar av en text för att identifiera huvudidén, förstå ett förhållande eller tolka betydelsen av ett ord eller en fras när den information som krävs finns på en enda sida eller del av en text.</p> <p>De kan söka efter information baserad på indirekta instruktioner och hitta den efter-sökta informationen som delvis kan vara dold och i närvaro av distraktorer. I vissa fall känner läsare på denna nivå igen förhållandet mellan flera delar av informationen och utifrån flera olika kriterier.</p> <p>Nivå 3-läsare kan reflektera över ett stycke text eller en liten uppsättning texter och jämföra och kontrastera flera författares synpunkter baserade på explicit information. Reflekterande uppgifter på denna nivå kan kräva att läsaren gör jämförelser, ger förklaringar eller utvärderar en funktion i texten. Vissa reflekterande uppgifter kräver att läsarna visar en detaljerad förståelse av en text som handlar om ett känt ämne, medan andra kräver en grundläggande förståelse för ett mindre bekant innehåll.</p> <p>Uppgifter på nivå 3 kräver att läsaren tar hänsyn till många funktioner när man jämför, kontrasterar eller kategoriserar information. Den nödvändiga informationen är ofta inte framträdande eller så kan det finnas en hel del motsägelsefull information. Texter som är typiska för denna nivå kan innehålla andra svårigheter, till exempel idéer som strider mot förväntningarna eller är negativt formulerade.</p>
2	407	77,3 %	<p>Läsare på nivå 2 kan identifiera huvudidén i ett stycke text av måttlig längd. De kan förstå förhållanden eller tolka mening inom en begränsad del av texten när informationen inte är framträdande genom att dra grundläggande slutsatser även när någon distraherande information är närvarande i texten.</p> <p>De kan välja och få åtkomst till en sida text i en uppsättning texter, baserad på explicita men ibland komplexa anvisningar och hitta information baserade på flera, delvis implicita kriterier.</p> <p>Läsare på nivå 2 kan, när information är explicit given, reflektera över det övergripande syftet, eller ett mer specifikt syfte, i texter av måttlig längd. De kan reflektera över enkla visuella eller typografiska funktioner. De kan jämföra påståenden och utvärdera skälen som stöder dem utifrån korta och tydliga uttalanden.</p> <p>Uppgifter på nivå 2 kan innebära jämförelser eller kontraster baserade på en enda funktion i texten. Typiska reflekterande uppgifter på denna nivå kräver att läsarna gör en jämförelse eller flera kopplingar mellan texten och utomstående kunskap genom att använda sig av personlig erfarenhet och attityder.</p>
1a	335	92,3 %	<p>Läsare på nivå 1a kan förstå den bokstavliga betydelsen av meningar eller korta textpassager. Läsare på denna nivå kan också känna igen huvudtemat eller författarens syfte i en text om ett välkänt ämne och skapa en enkel koppling mellan flera angränsande informationsdelar, eller mellan den givna informationen och läsarens egna förkunskaper. De kan välja en relevant del av en liten uppsättning texter baserad på enkla anvisningar för att hitta informationen.</p> <p>Nivå 1a-läsare kan reflektera över det övergripande syftet samt information och tilläggsinformation i enkla texter som innehåller uttryckliga ledtrådar.</p> <p>De flesta uppgifter på denna nivå pekar på relevanta faktorer i uppgiften och i texten.</p>
1b	262	98,6 %	<p>Läsare på nivå 1b kan utvärdera den bokstavliga betydelsen i enkla meningar. De kan också tolka den bokstavliga betydelsen av texter genom att skapa enkla kopplingar mellan intilliggande informationsdelar i frågan och/eller i texten.</p> <p>Läsare på denna nivå kan söka efter och hitta ett enda stycke med tydligt placerad, uttryckligen angiven information i en enda mening, en kort text eller en enkel lista. De kan komma åt en relevant sida från en liten uppsättning texter, baserad på enkla anvisningar när explicita ledtrådar finns.</p> <p>Uppgifter på nivå 1b leder uttryckligen läsarna till att beakta relevanta faktorer i uppgiften och i texten. Texter på denna nivå är korta och ger normalt stöd till läsaren, till exempel genom upprepning av information, bilder eller bekanta symboler. Det finns lite av motsägelsefull information i texten.</p>
1c	189	99,9 %	<p>Läsare på nivå 1c kan förstå och bekräfta betydelsen av korta och syntaktiskt enkla meningar på bokstavlig nivå och läsa för ett tydligt och enkelt syfte inom en begränsad tid. Uppgifter på denna nivå innehåller enkla ord och enkla syntaktiska strukturer.</p>

Svenska elevers prestationer i de tre läsprocesserna

Som kan ses i Figur 5 i Skolverkets huvudrapport presterar svenska elever bättre än OECD-genomsnittet på de tre läsprocesserna.² Det framgår också att svenska elever är relativt starkare i processerna *inhämta information* (+24 poäng) och *utvärdera och reflektera* (+22 poäng) än på processen *att förstå* (+17 poäng). I termer av styrkor och svagheter i läsning är således svenska elever något svagare i den senare kognitiva processen vilket gör att det totala medelvärdet blir något lägre. Totalt sett är nivån på läskunskaperna god för svenska elever, åtminstone sett utifrån PISA:s beskrivning av nivåer. Som beskrivits ovan delas elevers prestationer in i åtta olika nivåer av läsförståelse. Nivå 2 utgör en basnivå som i PISA anses vara grundläggande för fortsatt lärande.³ Läsare på nivå 2 kan identifiera huvudbudskapet i medellånga texter. De kan förstå relationer och konstruera mening inom en begränsad del av texten när informationen inte innehåller störande eller distraherande information. Att reflektera över en text på nivå 2 innebär att läsaren kan göra en jämförelse mellan en del av texten och kunskaper som hen har fått genom tidigare erfarenheter.

Inom ett land finns läsare på de flesta nivåer men mer intressant kan vara att titta på landets snittprestation eller hur grupper av elever presterar. Sveriges snittpoäng är på nivå tre för de tre läsprocesserna, vilket motsvarar spannet 483–550 poäng enligt OECD:s prestationsnivåer. *Läsare på nivå tre* kan framställa den bokstavliga betydelsen i en eller flera textkällor i frånvaron av tydliga innehållsliga ledtrådar. Läsare kan integrera innehåll och generera både grundläggande och mer avancerade slutsatser. Läsare på nivå tre kan också reflektera över en del av texten eller textdelar och jämföra och kontrastera flera författares perspektiv baserat på explicit information. Som visas i Skolverkets huvudrapport återfinns 69 procent på nivå 2–4.

Av de svenska eleverna når 13 % upp till nivå fem eller mer, vilket också det är högre än OECD-genomsnittet. För att nå upp till nivå 6, som är den högsta nivån, ska eleven bland annat kunna förstå långa och abstrakta texter där den betydelsebärande informationen är djupt inbäddad och endast indirekt relaterad till uppgiften. Eleven kan då kontrastera och integrera information som företräder flera olika, och ibland, motsägande perspektiv.

Exempeluppgifter från PISA 2018

För att visa hur PISA mäter de olika kognitiva läsprocesserna ska vi ge några exempel från den frisläppta uppgiften Rapa Nui från PISA 2018. Som beskrivs i huvudrapporten handlar uppgifterna för texten Rapa Nui om en situation där eleverna ska förbereda sig inför en föreläsning av en professor som ska berätta om sitt fältarbete på ön Rapa Nui (Påskön). Uppgiften innehåller tre textkällor: En webbsida från professorns blogg, en bokrecension samt en nyhetsartikel från en digital/internetbaserad vetenskapstidning. Provfrågan Rapa Nui börjar med en beskrivning av ett scenario:

2. Skolverket (2019)

3. För en mer detaljerad genomgång av prestationsnivåer i läsförståelse, se den internationella PISA 2018-rapporten, OECD (2019b).



Rapa Nui

Introduktion

Läs introduktionen. Klicka sedan på pilen NÄSTA.

Tänk dig att det lokala biblioteket anordnar en föreläsning nästa vecka. Föreläsningen hålls av en professor från ett närliggande universitet. Hon ska tala om sitt fältarbete på ön Rapa Nui i Stilla havet, mer än 320 mil väster om Chile.

Din historieklass ska gå på föreläsningen. Din lärare ber er läsa om Rapa Nuis historia, så att ni vet en del om den innan ni går på föreläsningen.

Den första texten du ska läsa är ett blogginlägg som professorn skrev när hon bodde på Rapa Nui.

Klicka på pilen NÄSTA för att läsa bloggen.

Efter det beskrivna scenariot kommer eleven till en sida med professors blogg samt en tillhörande fråga på denna text. I detta läge har eleverna endast en text att ta hänsyn till och de kan inte klicka sig vidare eller byta flikar vilket de kommer att kunna för de senare frågorna på texten. I den här deluppgiften behöver eleverna beakta informationen i bloggen och svara på frågan "När började professorn sitt fältarbete enligt bloggen?" Frågans svårighetsgrad ökas av mängden text som eleven behöver söka av samt av ett antal möjliga distraktorer. Det korrekta svaret är "För nio månader sedan" och på bloggen står att läsa: "...de moai som jag har studerat de senaste nio månaderna", men åtminstone två av de andra alternativen ("för ett år sedan" och "sedan 1990-talet") motsvarar också bokstavlig överensstämmelse med texten ("om du har följt min blogg under året" och "Det var en gåta ända fram till 1990-talet"). Frågan är en flervalsfråga och rättas automatiskt.

PISA 2018

Rapa Nui
Fråga 1 / 7

Utgå från professors blogg till höger. Svara på frågan genom att markera ett av alternativen.

När började professorn med sitt fältarbete enligt bloggen?

På 1990-talet.
 För nio månader sedan.
 För ett år sedan.
 I början av maj.


Blogg
www.professorsblogg.se/faltarbete/RapaNui

Professorns blogg

Publicerad 23 maj kl. 11.22

När jag tittar ut genom fönstret idag ser jag det landskap som jag har kommit att älska här på Rapa Nui, som på vissa håll kallas Påskön. Gräset och buskarna är gröna, himlen är blå, och de gamla utlocknade vulkanerna reser sig i bakgrunden.

Det känns lite ledsamt eftersom det här är min sista vecka på ön. Jag är klar med mitt fältarbete och ska åka hem igen. Senare idag ska jag ta en promenad bland kullarna och säga adjö till de moai som jag har studerat de senaste nio månaderna. Här är en bild på några av dessa väldiga statyer.



Om du har följt min blogg under året vet du att befolkningen på Rapa Nui högg ut dessa moai för hundratals år sedan. Dessa imponerande moai höggs ut i ett enda stenbrott på den östra delen av ön. En del vägde tusentals kilo, men folket på Rapa Nui lyckades ändå flytta dem till platser långtifrån stenbrottet utan kranar eller tung utrustning.

I många år kände arkeologerna inte till hur de väldiga statyerna flyttades. Det var en gåta ända

Den första frågan på texten Rapa Nui representerar en svår uppgift inom den kognitiva processen *Inhämta information*. Deluppgiftens svårighetsgrad är enligt PISA:s prestationsnivåer på nivå 4, vilket bland annat innebär att eleverna kan tolka mening och nyanser i språket i en del av texten genom att ta hänsyn till texten som helhet. Eleven kan också söka, hitta och integrera flera olika delar av inbäddad information i närvaron av möjliga distraktorer, vilket är nödvändigt i den här provfrågan. Andelen elever som klarade den här provfrågan var cirka 67 procent i Sverige, vilket var högre än genomsnittet för OECD som låg något under 60 procent.

Den andra delfrågan på texten Rapa Nui illustrerar en fråga inom läsprocessen *att förstå*. Texten som eleverna har att läsa är professors blogg om fältarbetet på Påskön (Rapa Nui) samt några korta kommentarer skrivna av bloggans besökare. Frågan presenteras nedan:

PISA 2018


Rapa Nui
Fråga 2 / 7

Utgå från professors blogg till höger. Skriv ditt svar på frågan.

I sista stycket på bloggen skriver professorn: "Men en annan gåta återstod att förklara."

Vilken gåta syftar hon på?


Blogg
www.professorsblogg.se/faltarbete/RapaNui




Om du har följt min blogg under året vet du att befolkningen på Rapa Nui högg ut dessa moai för hundratals år sedan. Dessa imponerande moai högg ut i ett enda stenbrott på den östra delen av ön. En del vägde tusentals kilo, men folket på Rapa Nui lyckades ändå flytta dem till platser långtifrån stenbrottet utan kranar eller tung utrustning.

I många år kände arkeologerna inte till hur de väldiga statyerna flyttades. Det var en gåta ända fram till 1990-talet, då ett team av arkeologer och invånare på Rapa Nui kunde visa att man hade kunnat flytta och räta upp moaistatyerna med hjälp av rep gjorda av växter, trästockar och ramper gjorda av de stora träd som det förr i tiden fanns många av på ön. Moaigåtan var löst.

Men en annan gåta återstod att förklara. Vad hände med de växter och stora träd som användes för att flytta moaistatyerna? Som sagt, när jag tittar ut genom fönstret ser jag gräs och buskar och ett par små träd, men inget som hade kunnat användas för att flytta dessa enorma statyer. Det är ett fascinerande mysterium som jag ska berätta om i mina inlägg och föreläsningar framöver. Fram till dess kanske du själv vill reda ut gåtan. Mitt råd är att börja med boken *Undergång* av Jared Diamond. [Den här recensionen av Undergång är en bra start.](#)

 Resenären_14 24 maj kl 16.31
Hej! Det är jättespännande att följa ditt arbete på Påskön. Jag är verkligen sugen på att läsa *Undergång*!

 KB_ön 25 maj kl. 9.07
Jag tycker också om att läsa om dina erfarenheter på Påskön, men jag tror att det finns en annan teori som man bör ta hänsyn till. Läs den här artikeln: www.vetenskapsnytt.com/Polynesiska_rattor_Rapa_Nui

Delfråga två kräver att eleverna kan förstå den bokstavliga meningen med ett visst textstycke. I det sista stycket på bloggen skriver professorn att 'Men en annan gåta återstod att förklara'; vilken gåta syftar hon på? Det öppna svarsformatet (eleven måste själv formulera ett svar i skrift) och det faktum att eleven måste leta och scrolla ner för att få tillgång till sista textstycket (initialt syns stycket inte) bidrar till frågans svårighet. För korrekt svar behöver elever producera ett svar som visar på förståelse av texten, svar som innehåller grammatiska fel eller stavfel straffas inte så länge som svaret tydligt visar på förståelse. Svaren rättas "manuellt" av erfarna lärare, ofta med erfarenhet av provkonstruktion.

Korrekt svar på denna provfråga får elever som svarar genom att kopiera en betydelsebärande mening från bloggen ("Vad hände med de växter och stora träd som användes för att flytta moaistatyerna?") eller som skriver om detta ("Var är de stora träden?"). Dessa elever uppvisar förmågan att kunna lokalisera betydelsebärande information som inte är framträdande i texten samt att de kan förstå den bokstavliga betydelsen i en text. Nedan presenteras ett svar där en elev identifierat korrekt information och skrivit om den.

I sista stycket på bloggen skriver professorn: ”Men en annan gåta återstod att förklara.”

Vilken gåta syfter hon på?

Vad som hände med de växter och stora träd som användes för att flytta moaistatyerna.

I det andra exemplet som följer nedan har eleven inte fokuserat på vad som hände med träden utan hur människorna bar sig åt för att förflytta moaistatyerna. Svaret handlar således inte om professors gåta, utan om hur människorna faktiskt kunde flytta dessa tunga pjäser trots avsaknaden av kranar och tung utrustning. Denna information finns i textens första stycke och det är möjligt att eleven inte läst ”klart” texten i tron att hen funnit rätta svar. Eftersom svaret inte inriktar sig på professors gåta kan det inte godkännas.

I sista stycket på bloggen skriver professorn: ”Men en annan gåta återstod att förklara.”

Vilken gåta syfter hon på?

Hon syftar på gåtan om hur folket på ön lyckast hugga och förflytta ”moaistatyerna” som väger tusentals kilo utan kranar eller tung utrustning.

Sista frågan på texten Rapa Nui kräver att eleverna kan *utvärdera och reflektera* vilket generellt i PISA är den läsprocess med högst svårighetsgrad. I delfrågan behöver eleverna kunna ”hantera och upptäcka konflikt” och eleven måste ta del av informationen som ges i alla tre textkällorna i uppgiften – professors blogg, en recension av boken ”Undergång” som länkas till i professors blogg samt en artikel ”Var det polynesiska råttor som förstörde träden på Rapa Nui?”. Artikeln refererar till en teori som uttryckts i bokrecensionen vilken presenterar en alternativ teori till råttornas försvinnande.

PISA 2018

Rapa Nui
Fråga 7 / 7

Utgå från alla tre texterna till höger genom att klicka på respektive flik. Skriv ditt svar på frågan.

Efter att ha läst de tre texterna, varför tror du att de stora träden på Rapa Nui försvann? Motivera ditt svar med specifik information från texterna.

Blogg Bokrecension Vetenskapsnytt

www.vetenskapsnytt.com/Polynesiska_rattor_Rapa_Nui

VETENSKAPSNYTT

Var det polynesiska rättor som förstörde träden på Rapa Nui?

av Mikael Kilgren, vetenskapsreporter

År 2005 gav Jared Diamond ut boken *Undergång*. I boken beskriver han hur Rapa Nui (även kallad Påskön) befolkades.

Boken gav upphov till en väldig debatt ganska strax efter utgivningen. Många forskare ifrågasatte Diamonds teori om vad som hände på Rapa Nui. De höll med om att de väldiga träden hade försvunnit när européerna kom till ön för första gången på 1700-talet, men de instämde inte i Jared Diamonds teori om orsaken till försvinnandet.

Nu har de två forskarna Carl Lipo och Terry Hunt lagt fram en ny teori. De tror att den polynesiska råtten åt upp fröna från träden och därmed gjorde så att nya träd inte kunde växa. De tror att de första människorna som bosatte sig på Rapa Nui antingen fick med sig råtten av en slump eller tog den med sig avsiktligt på de kanoter som man använde för att ta sig till ön.

Studier visar att en råttopulation kan fördubblas var 47:e dag. Det blir många rättor som behöver mat. Som belägg för denna teori pekar Lipo och Hunt på resterna av kokosnötter med gnagmärken från rättor. Naturligtvis erkänner de att även människan medverkade till att förstöra skogarna på Rapa Nui. Men de tror att den polynesiska råtten bar den största skulden bland de olika faktorer som bidrog.

Frågan till eleverna lyder: "Efter att ha läst de tre texterna, varför tror du att de stora träden på Rapa Nui försvann? Motivera ditt svar med specifik information från texterna". Det finns inget specifikt svar utan svar som får poäng uppvisar förmågan att jämföra och kontrastera information från de tre texterna. Exempel på korrekta svar är: "Invånarna högg ner träd eller använde träd för att flytta moaistatyerna och/eller röjde mark för att kunna odla.;" "Det är inte möjligt att säga exakt vad som hände med de stora träden innan man har forskat mer på det."

Eleverna som gjort proven är dock oftast mer ordrika i sina svar. Nedan följer ett elevsvar som belönats med poäng.

Efter att ha läst de tre texterna, varför tror du att de stora träden på Rapa Nui försvann? Motivera ditt svar med specifik information från texterna.

jag tror på forskarnas teori,jag tycker den verkar mest trovärdig då jag finner det lite skevt att alla täd skulle ha försvunnit för statyerna. Även om en stor andel utav träden skulle ha försvunnit så had det grott nya efter ett tag eftersom det fanns andra träd kvar som spred pollen och frön. kan tänka mig att det använde sig av träd för att förflytta dessa statyer men en mer vettig sak är att just rättorna åt upp träd och alla frön så att träden blev hindrade från att föröka sig. Jag tänker logiskt och för mig känns det mer logiskt. Jag tänker även på att de som kom med den teorin är utbildade och har riktigt bra koll på vad de pratar om vilket gör att deras teori känns mer trovärdig.

Eleven resonerar i svaret om flera olika möjligheter till att träden försvann. Även om svaret innehåller mer information än nödvändigt är den inte motstridig. Specifik information om att råttorna åt upp alla frön till träden finns med, även om viss felskrivning är inbäddad i förklaringen.

Nedan följer ytterligare ett svar – denna gång ett som inte fått poäng.

Efter att ha läst de tre texterna, varför tror du att de stora träden på Rapa Nui försvann? Motivera ditt svar med specifik information från texterna.

jag tror att dom försvann på grund av både människan och råttornas befolkning. Båda är forksare som kommer med stadig fakta och tror knappast att dom skulle läcka ut falsk fakta. Råttor sprider sig snabbt och människor har behov av att bygga för sig själva så träden går bort utan tänkan eller blir skadade

Även om eleven är inne på att träden försvann både på grund av människorna och råttorna finns ingen direkt motivering till vad dessa gjorde (*människorna högg ner träden för att kunna odla marken och råttorna åt upp fröna*). Typiskt för många svar som inte får poäng är att de är för vaga eller otillräckliga. Nedan följer ytterligare ett elevsvar som inte fått poäng eftersom svaret inte motiverar vad råttorna gjorde.

Efter att ha läst de tre texterna, varför tror du att de stora träden på Rapa Nui försvann? Motivera ditt svar med specifik information från texterna.

jag tror att det var råttorna eftersom att den texten är skriven av en vetenskapsman

Att texten är skriven av en vetenskapsman belägger inte att det är sant eftersom uppgiften innehåller flera olika källor med delvis motstridig information. Ett svar som skulle bedömas som korrekt skulle kunna vara att vi vet för lite om hur träden försvann och att det behövs mer forskning inom området för att kunna dra säkra slutsatser ”*Det är inte möjligt att säga exakt vad som hände med de stora träden innan man har forskat mer på det*”.

Nedan presenteras en tabell med fördelningen av elevsvar som fått noll respektive ett poäng på frågorna som presenterats ovan.

Tabell 1. Poängfördelning på frågorna om Rapa Nui.

Rapa Nui	0 poäng, procent	1 poäng, procent	Procent
Exempel 1	32,6	67,4	100
Exempel 2	27,1	72,9	100
Exempel 3	40,7	59,3	100

Eftersom läsförståelseprovet består av 245 olika frågor gör eleverna långt ifrån alla frågor. Mellan 400 och 800 av de svenska eleverna har gjort uppgifterna till texten Rapa Nui. Det är inte egentligen inte lämpligt att jämföra fördelningen över rätta svar för de enskilda frågorna eftersom urvalet elever inte behöver vara representativt. I och med den adaptiva testningen fördelas också elever till olika frågor baserat på deras förmåga som avgörs efterhand som eleverna svarar på frågorna.⁴ Som påpekas i huvudrapporten är PISA-provet främst konstruerat för att ge information på gruppnivå. Alla elever får dock en statistiskt skattad poäng på alla uppgifter som kan jämföras mellan individer men det är viktigt att komma ihåg att denna poäng är beräknad med avancerad statistisk metodik och baserad på elevsvar på delvis olika texter och uppgifter. En av de stora förtjänsterna med att ha ett stort antal och vitt spektra av uppgifter är att begreppet Reading Literacy täcks på ett mer fullödigt sätt samt ger en bättre bild av vad svenska elever kan inom ett kunskapsområde i relation till elever i andra länder.⁵

Om vi trots ovan sagda granskar svenska elevers resultat på Rapa Nui och jämför med OECD-genomsnittet finner vi att svenska elever presterar något bättre på frågorna. Ser vi till PISA:s sammansatta mått är detta väl i samklang med vad denna uppgift indikerar, nämligen relativa styrkor i läsprocesserna *inhämta information* samt *utvärdera och reflektera*. Men vad är det som gör att svenska elever klarar sig relativt bättre på den här typen av uppgifter? Vi har tittat närmre på relationen mellan innehållet i PISA:s uppgifter och innehållet i kursplanen.

4. Se Skolverket (2019) för en mer ingående beskrivning av adaptiv testning.

5. Se den internationella rapporten, OECD (2019b) för en mer detaljerad beskrivning av provdesignen.

Hur harmonierar innehållet i PISA och svensk kursplan?

PISA fokuserar på kunskaper som kan tänkas vara värdefulla eller nödvändiga för att människor ska klara sig i livet efter skolan. PISA prövar inte uttalat kunskaper och färdigheter som beskrivs i de deltagande ländernas styrdokument och kursplaner, vilket är fallet i andra internationella undersökningar som PIRLS⁶ och TIMSS⁷. Som beskrivits i huvudrapporten⁸ mäter PISA kunskaper och färdigheter utifrån ett internationellt ramverk för respektive ämne (läsförståelse, matematik och naturvetenskap) som tagits fram av experter inom de olika ämnesområdena.

Även om PISA uttryckligen inte mäter det som står i kursplaner är det ändå rimligt att tro att överensstämmelsen mellan det PISA prövar och kursplaner är relativt god. Med bakgrund av de svenska resultaten som visar att elever gör särskilt bra ifrån sig på läsprocessen *utvärdera och reflektera*, och något sämre på att *förstå*, finns det skäl att undersöka huruvida dessa kognitiva processer är artikulera i kursplanen för svenska i grundskolan. Vi kommer att göra detta genom att beskriva kursplanens mål och kunskapskrav samt relatera dessa till de uppgifter som elever gjort i PISA.

Hur läsprocesser och textkällor i PISA överensstämmer med kursplanen i svenska

I svenskämnet syfte beskrivs de kunskaper och färdigheter som är av stor vikt för ämnet. Beskrivningen av syftet för svenska får dock anses vara av generell karaktär och beskriver inte kunskaper i termer av kognitiva processer såsom i ramverket för PISA-undersökningen. I syftet för svenskämnet står det att undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla kunskaper om hur ”man formulerar egna åsikter och tankar i olika slags text och genom skilda medier” vilket främst tangerar den tredje kognitiva processen *utvärdera och reflektera* samt att det handlar om att hantera flera textkällor. Medier kan tolkas som att det läggs tyngd på att eleverna ska ges möjlighet att kommunicera i digitala miljöer och med föränderliga texter vilket stämmer väl med dimensionen *flera textkällor* för PISA-undersökningen. Vidare poängteras i svenskämnet syfte att eleverna ska få undervisning som bidrar till att de utvecklar kunskaper om hur de kan söka information från olika källor och hur de kritiskt kan värdera den. Detta syfte kan relateras till den kognitiva processen i PISA som handlar om att eleverna ska utvärdera och reflektera samt till dimensionen att hantera flera textkällor. I beskrivningen av syftet för svenskämnet ligger tyngdvikten på att eleverna ska formulera egna åsikter och tankar och att hantera olika källor av information. Begreppet *medier* som används i svenskämnet syfte innebär olika kanaler, t.ex. tidningar och sociala medier och detta fokus är väl sammanlänkat med PISA:s fokus på texter från olika källor och från olika medier. Att inhämta information i texter (i PISA *Locating information*) framkommer i syftestexten

6. Progress in International Reading Literacy Study

7. Trends in International Mathematics and Science Study Se t.ex. OECD (2019a) för det internationella ramverket.

8. Se t.ex. OECD (2019a) för det internationella ramverket.

genom att eleverna ska utveckla kunskaper om hur de kan söka information från olika källor.

I styrdokumentets nästa del beskrivs det centrala innehållet för svenskämnet. Här beskrivs vilket innehåll som är centralt för svenskundervisningen och i det första stycket under *Läsa och skriva* står det följande: ”Lässtrategier för att förstå, tolka och analysera texter från olika medier” och lite längre ner i beskrivningen står det: ”Ord, symboler och begrepp som används för att uttrycka känslor, kunskaper och åsikter. Ords och begrepps nyanser och värdeladdning” vilket är färdigheter som är centrala för ämnet. Här framkommer att det är centralt att eleverna förstår och tolkar samt utvärderar och reflekterar. Dessa färdigheter är väl relaterade till de kognitiva processerna *att förstå* samt *utvärdera och reflektera* i PISA:s ramverk för läsförståelse.

Vidare finns det i det centrala innehållet flertalet skrivningar och beskrivningar av att eleverna ska kunna hantera texter från olika källor och kunna värdera dessa. Det står: ”Urskilja texters budskap, tema och motiv samt deras syften, avsändare och sammanhang” vilket innebär att eleverna ska kunna urskilja olika typer av information och dess karaktäristika. Urskilja kan tolkas som att eleverna ska kunna hitta information bland en mängd olika texter men även att de ska kunna värdera nyttan av den i förhållande till annan information. Beskrivningen av det centrala innehållet fortsätter med ett relativt starkt fokus på att texter från olika källor ska vara centralt i svenskämnet och att eleverna ska kunna hantera dessa: ”Hur man sovrar i en stor informationsmängd och prövar källors tillförlitlighet med ett källkritiskt förhållningssätt”; ”Texter som kombinerar ord, bild och ljud, och deras språkliga och dramaturgiska komponenter.”; ”Hur uttrycken kan samspela med varandra, till exempel i tv-serier, teaterföreställningar och webbtexter.”; ”Texter i digitala miljöer med länkar och andra interaktiva funktioner.”.

Beskrivningen av det centrala innehållet i kursplanen för svenska stämmer väl överens med PISA:s första kognitiva process *inhämta information* samt med dimensionen att hantera *flera textkällor* samtidigt. I det centrala innehållet för svenskämnet framkommer ett starkt fokus på att eleverna ska kunna samla information och värdera och reflektera över den.

I den sista delen av kursplanen finns kunskapskraven. Där anges målen för vad eleverna ska kunna i ämnet, relaterat till de olika kunskapskraven för de olika betygsstegen. I kunskapskraven framkommer för *Läsa* ett tydligare fokus på den kognitiva processen *att förstå*, jämfört med det som framkommer i ämnets syfte och det centrala innehållet. För kunskapskravet för betyget E ska eleven kunna sammanfatta olika texters innehåll med visst avseende på tidsaspekter och orsakssamband och mellan olika texter vilket innebär att eleven har nått en grundläggande läsförståelse. För kunskapskravet för betyget C ska eleven kunna göra utvecklade sammanfattningar och för ett A ska eleven kunna göra välutvecklade sammanfattningar med god koppling mellan texter och till olika tidsaspekter och orsakssamband vilket innebär att eleven då uppvisar en mycket god läsförmåga. I kunskapskraven för betyget C och A ska eleven utifrån egna erfarenheter och omvärldsfrågor kunna tolka och föra resonemang om både sådant som är tydligt framskrivet och det som kan läsas mellan raderna och för A även kunna föra välutvecklade resonemang om budskap som är dolda.

Det finns skäl att här även ta med kunskapskraven för *att skriva* eftersom PISA-provet innehåller texter med tillhörande öppna frågor där eleverna ska skriva längre svar som t.ex. kan vara resonerande eller argumenterande utifrån hur de har förstått uppgiften. Vid en genomgång av kunskapskraven för *att*

skriva är det främst de kognitiva processerna *inhämta information* och *att utvärdera och reflektera* som beskrivs. Skrivningar som sammanfattningsvis innebär inhämta, urskilja och sammanställa information för att kunna föra resonemang (skriftliga) samt kunna kombinera olika och flera texttyper och medier, stämmer väl överens med PISA:s ramverk och fokus på att hantera digital information. Det framkommer även ett fokus i kunskapskraven på att eleverna ska kunna förhålla sig källkritiska och kunna bedöma källornas trovärdighet och relevans. I kunskapskraven för *att skriva* är det framför allt inhämta information och att värdera och reflektera över den som skrivs fram. Den kognitiva processen *att förstå* finns inte explicit framskrivet men det är möjligt att den kognitiva processen *att förstå* ingår implicit främst i den kognitiva processen *att utvärdera och reflektera*.

Sammanfattningsvis visar genomgången av kursplanen i svenska att det är framför allt att inhämta information i flera texter och med fokus på digitala texter samt att värdera och reflektera som det läggs tyngd på. Detta skiljer sig något från PISA:s fördelning av uppgifter mellan de tre kognitiva processerna och de två dimensionerna (antal texter och längd på texter). Det framkommer i analysen att det är olika starkt fokus på de olika kognitiva processerna som skrivs fram i ämnets syfte, det centrala innehållet och i kunskapskraven.

- Kursplanen i svenska har ett större fokus på de kognitiva processerna inhämta information och att utvärdera och reflektera jämfört med PISA:s prov och detta framkommer framför allt i delarna ämnets syfte och centralt innehåll i kursplanen
- Det är främst i kunskapskraven som den kognitiva processen att förstå framkommer
- Det tycks finnas ett starkare fokus i kursplanen för svenska att svenskämnet ska bidra till elevernas förmåga att kunna läsa digitalt och hantera flera olika källor av information och i olika medier samt ha ett källkritiskt förhållnings-sätt, jämfört med PISA:s ramverk
- En möjlig förklaring till de svenska elevernas relativt svagare resultat på den kognitiva processen att förstå kan vara att styrdokumentet som ska styra undervisningen fokuserar på digital läsförståelse där elever ska kunna söka, urskilja och sammanställa och urskilja olika digitala texter, på bekostnad av analog, traditionell läsförståelse av längre texter och med ett innehåll och budskap som i olika grad kan vara dolt.

Skattningar av överrensstämelsen mellan PISA-uppgifter och kursplanens innehåll

För att ytterligare belysa hur uppgifterna i PISA motsvarar innehållet i kursplanen har vi tagit del av kvantitativa skattningar av relationen mellan den svenska kursplanens innehåll och PISA:s läsförståelseuppgifter.

På uppdrag av OECD har PISA:s projektledare i respektive land skattat hur väl varje provuppgift i PISA stämmer överens med kursplanen samt hur väl uppgiften stämmer överens med att vara *”förberedd för livet”*. Att vara förberedd för livet svarar väl mot det övergripande intresset för PISA:s mätningar som refererar till frågan om *”Vad bör medborgare veta och kunna göra”*. Därför har PISA som mål att fokusera på kunskaper och färdigheter som är väsentliga för att kunna delta i livet. Nedan beskrivs hur skattningarna gick till för de båda jämförelserna.

Inom kursplan

Som tidigare beskrivits ingår flera olika texttyper i PISA samt flera olika läsprocesser. För att kunna lösa uppgifterna behöver eleverna läsa och resonera om innehållet i texten. Men hur motsvarar de kunskaper och färdigheter som krävs för att lösa dessa uppgifter det material som behandlas i ländernas kursplaner till och med att eleverna är 15 år, dvs i Sveriges fall vanligtvis kursplanen för årskurs nio? Detta var en fråga som PISA:s ledningsgrupp ställde till projektledarna i respektive land. Således fick dessa bedöma huruvida innehållet i uppgiften har varit tillgängligt för eleverna givet deras exponering av läsning i skolan, alltså det som står angivet i kursplanen. Bedömningarna har gjorts på en skala där '1' står för "förekommer inte i kursplanen" '2' för "förekommer delvis i kursplanen" och '3' för "förekommer i kursplanen".

Förberedd för livet

Är kunskaper och färdigheter som mäts genom provfrågorna relevanta för OECD:s kriterium "förberedd för livet"? Den frågan har också besvarats genom en tre-gradig skala. Frågan refererar till kunskaper och färdigheter som behövs i många aspekter i livet, sådana som behövs i arbetslivet, för att nå personliga mål samt för att delta i samhället i stort. Detta inkluderar inte enbart grundläggande eller praktiska kunskaper och färdigheter för vardagslivet utan förmågor och förståelse som stärker individer att ta del av sociala, ekonomiska och kulturella sammanhang. Bedömningarna har gjorts på en skala där '1' står för "inte relevant" '2' för "något relevant" och '3' för "mycket relevant".

Överensstämmelsen mellan PISA:s uppgifter och innehållet i kursplanen för svenska

Sammantaget finns 245 läsförståelseuppgifter med i PISA 2018. Dessa skattades på en skala på 1-3 för de två aspekterna (förekommer inom svensk kursplan och förberedd för livet). I ett första steg beräknades en frekvensfördelning, medelvärde och spridning för de 245 uppgifterna. Resultatet presenteras i Tabell 3 nedan.

Tabell 2. Uppgifters förekomst inom kursplan och relevans för livsförberedelse.

	N	Procent	Medelvärde	Standardavvikelse
Inom kursplan			2,78	0,43
Inte inom kursplan	2	0,8		
Delvis inom kursplan	49	20		
Förekommer i kursplan	194	79,2		
Förberedd för livet			2,89	0,32
Inte relevant	0	0		
Något relevant	28	11,4		
Mycket relevant	217	88,6		

Frekvensfördelningen visar att uppgifterna stämmer relativt väl överens med både kursplanen och med förberedelsen för livet. De flesta uppgifterna har bedömts som relevanta. Det finns dock vissa skillnader mellan kategorierna där vi exempelvis kan se att medelvärdet har ett något högre värde för "förberedd för livet". Vi kan notera att två uppgifter bedömts att inte förekomma i kursplan. I en av dessa uppgifter uppmanades eleverna att skriva in en e-postadress som skulle identifieras i texten i fråga. Det stora flertalet av eleverna, åtminstone i Sverige, kopierade adressen till "till-raden" – vilket normalt inte är ett problem eftersom uppgiften avser *att inhämta information*. I vissa av proven (däribland det på svenska) kommer dock e-mailadressen i slutet av en mening. När eleverna kopierar adressen kommer då ofta en punkt med i det inklistrade svaret. Initialt bestämdes att inga skrivfel, såsom en punkt på slutet, skulle godtas i rättningen eftersom detta inte skulle fungera i riktiga livet – men skrivningarna i kursplanen är inte så snäva varför uppgiften bedömdes inte förekomma i kursplan. Trots att svaren med punkt bedömdes som felaktiga i PISA 2018, reviderades detta i efterhand. Eftersom de olika språkversionerna såg något olika ut och eftersom förekomsten av "kopiera och klistra in-svar" inte var känd, beslutades det att uppgiften skulle exkluderas från poängsättningen i PISA 2018. Uppgiften kan anses något lämpligare för att bedöma hur väl förberedd en är för livet men vanligen skulle e-post-system meddela att adressen är felaktig.

Sammanfattningsvis går det dock att säga att det, på ett övergripande plan, ser ut som att uppgifterna i PISA bedömts som relevanta utifrån ett svenskt kursplaneperspektiv. Angående samstämmigheten mellan de två kategorierna (förekommer inom kursplanen samt förberedd för livet) kan vi också notera hög grad av överensstämmelse. I tabell 3 ser vi en korstabell mellan svarsalternativen.

Tabell 3. Grad av överensstämmelse mellan kategorierna förekommer inom kursplanen samt förberedd för livet.

		Förberedd för livet		Totalt
		Något relevant	Mycket relevant	
Förekommer i kursplan	Förekommer inte	1	1	2
	Förekommer delvis	9	40	49
	Förekommer	18	176	194
Total		28	217	245

Av de 245 frågorna så bedömdes 176 som mycket relevanta för förberedd i livet och som förekommer i kursplan. Det var dock 40 frågor vars innehåll bedömdes ingå delvis i kursplanen men mycket relevant för förberedd för livet. Ett mindre antal frågor (18) bedömdes förekomma i kursplan medan dessa enbart bedömdes något relevant för förberedd i livet.

I nästa steg gjorde vi en uppdelning utifrån de kognitiva processerna (*Inhämta information/förstå/utvärdera och reflektera*).

Tabell 4. Överensstämmelse mellan uppgifter i olika läsprocesser och kursplan.

Kognitiv process	Inom kursplan			Totalt
	Förekommer inte	Förekommer delvis	Förekommer	
Inhämta information	1 (2)	21 (42)	28 (56)	50 (100)
Förstå	1 (1)	16 (12)	114 (87)	131 (100)
Utvärdera och reflektera	0 (0)	12 (19)	52 (81)	64 (100)
Total	2 (1)	49 (20)	194 (79)	245 (100)

* Procentfördelningen inom parentes.

Tabell 5. Överensstämmelse mellan uppgifter i olika läsprocesser och förberedelse för livet.

Kognitiv process	Förberedd för livet		Totalt
	Något relevant	Mycket relevant	
Inhämta information	10 (20)	40 (80)	50 (100)
Förstå	17 (13)	114 (87)	131 (100)
Utvärdera och reflektera	1 (2)	63 (98)	64 (100)
Total	28 (11)	217 (89)	245 (100)

* Procentfördelningen inom parentes.

För läsprocesserna *förstå* samt *utvärdera och reflektera* bedömdes flertalet uppgifter motsvara skrivningar i kursplanen. Läsprocessen *inhämta information* innehåller relativt många uppgifter som endast överensstämmer delvis med innehållet i kursplanen. Den motsvarande jämförelsen för förberedd för livet visar att läsprocessen *inhämta information* bedöms som mer relevant men också *utvärdera och reflektera*. Vad gäller den kognitiva processen *inhämta information* är denna inte klart uttryckt i kunskapskraven för årskurs nio, även om den är framskriven i ämnets syfte. Detta skulle kunna vara en möjlig förklaring till varför uppgifterna inom *inhämta information* i PISA bedömts som mindre relevanta ur ett kursplansperspektiv.

Att använda skattningar medför alltid ett visst mått av osäkerhet. Skattningarna som gjorts för Sveriges räkning har gjorts av minst två bedömare och de frågor där inte samsyn rått har diskuterats med en tredje bedömare. Trots detta finns det skäl att tro att en annan bedömare skulle kunna ha en annan syn på relationen mellan läsförståelsefrågorna i PISA och kursplanens innehåll. För att få mer precision i skattningarna och för att kunna kvantifiera avvikelserna mellan bedömarna skulle flera bedömare kunnat engageras i ett sådant arbete. Dock har detta inte varit möjligt inom ramen för det här projektet.

Avslutande diskussion

Syftet med rapporten var att redovisa de olika läsprocesserna i PISA och hur dessa kan ta sig i uttryck i konkreta läsförståelseuppgifter under 2018 års undersökning. Vidare var syftet att belysa relationen mellan innehållet i PISA:s läsförståelsedel och kursplanen och kunskapskraven i svenska för årskurs nio. PISA har målet att mäta kunskaper och färdigheter som medborgare behöver i framtiden. I PISA:s ramverk skrivs det fram att kunskaper och färdigheter som prövas inte behöver ha gemensamma nämnare i de olika nationernas läro- och kursplaner, vilket är ett mål i andra internationella undersökningar som TIMSS och PIRLS. Men även om det i PISA:s rapporter framgår att fokus inte ligger på att mäta kunskaper i relation till länders kursplaner ser vi att det ur en svensk kontext verkar finnas relativt hög samstämmighet mellan PISA:s läsförståelseprov och det innehåll som skrivs fram i kursplanen för svenska och för kunskapskraven för årskurs nio. Som också påpekas i huvudrapporten, har forskare tidigare kommit fram till att PISA är ett relevant instrument för att mäta svenska 15-åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap. Det är rimligt att kursplanen också tar fasta på vilka kunskaper som krävs för att delta i samhället i stort och därför är det inte oväntat att det finns en överensstämmelse mellan PISA och kursplanen i svenska. På de första raderna i kursplanen står exempelvis:

Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Genom språket utvecklar människor sin identitet, uttrycker känslor och tankar och förstår hur andra känner och tänker. Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livs-
åskådningar, generationer och språk möts.

KURSPLANEN FÖR SVENSKA, SID. 1

Mot bakgrund av resultaten finns det också skäl att tro att det finns god överensstämmelse mellan PISA och övriga länders läroplaner. En rad forskningsrapporter gör gällande att PISA kan ha stor påverkan på diskussioner som förs om utbildningsreformer världen över, och finns det skäl att fundera över om PISA har varit ledande för formuleringar av länders läro- och kursplaner. Joel Spring (2008) skriver i sin analys av globaliseringens betydelse för utbildning att internationella kunskapsmätningar bidrar till en enhetlig läroplan för världens länder. Internationella mätningar används för att mäta kvaliteten i olika länders skolsystem och provresultaten kan ge bränsle till förändringar av skolsystemen. När nivån inte lever upp till de ställda förväntningarna kan politiker bli kritiserade och få en stark vilja att reformera utbildningen för att höja resultatet i mätningarna. En konsekvens kan potentiellt vara att landets kursplan blir mer likartad innehållet i PISA. Om många länder lånar idéer från de bäst presterande länderna kan det resultera i att skolsystem och läroplaner blir mer lika varandra. Det är oklart vad en sådan likriktning skulle leda till men det har förts fram att alla lösningar (d.v.s. samma läroplan) inte kan passa alla länder givet deras många olikheter, samt att det unika med det egna landet kan gå förlorat (Braun och Singer, 2019). Det är också oklart hur eventuella likheter i läroplansskrivningar skulle ta sig i uttryck i praktiken, det vill säga för lärare och elever. En konsekvens skulle kunna vara att länderna presterar mer lika, eller i varje fall mer lika beträffande relativa styrkor och svagheter, t.ex. relativt starkare i en läsprocess som utvärdera och reflektera. Men för att en

sådan utveckling skulle ha skett eller pågår finns det få belägg för i forskningen (Johansson och Strietholt, 2019).

Enligt tidigare forskning finns det dock skäl att tro att skolsystem världen över tar olika seriöst på internationella kunskapsmätningar såsom PISA. Resultatens inflytande har varierat i olika länder. Braun och Singer (2019) beskriver några exempel där resultaten i kunskapsmätningarna haft betydelse för utbildningsreformer. Ett ofta omskrivet exempel är Tyskland där den första PISA-undersökningen ledde till en chock då resultaten låg klart under genomsnittet för OECD och där sambandet mellan skolprestation och social bakgrund var bland de starkaste. Detta ledde till en rad reformer och sedan dess har Tysklands prestationer förbättrats och gapet mellan elever från olika socioekonomisk bakgrunder har minskat avsevärt. I Irland ledde försämringen mellan PISA 2006 och 2009 till läroplansförändringar i syfte att stärka läs- och matematikprestationer. Liknande satsningar har även gjorts i Sverige. I England har det inte varit samma förändringsbenägenhet enligt Grek (2009) och ett skäl till detta kan vara lång tradition av storskalig mätning som är inbyggt i skolsystemet. Dock finns viss evidens för att även England på senare år inspirerats av de östasiatiska ländernas höga prestationer i internationella kunskapsmätningar (Braun och Singer, 2019).

I stort är reformviljan som starkast vad gäller att förbättra de kognitiva prestationerna, möjligen på bekostnad av andra värden som utbildning kan ha. Kritiska röster har höjts som hävdar att de bäst presterande länderna lider av negativa effekter av det stora fokus som finns på att få bra betyg och testpoäng. Bland annat har många elever i de östasiatiska länderna låga självskattningar gällande självförtroende och tilltro till sin egen förmåga i ämnena (Sjøberg, 2019). I sammanhanget är det värt att notera att PISA är en mätning som inte har betydelse för eleven personligen i den meningen att inga resultat återrapporteras till eleverna själva eller till deras skolor och att PISA-resultatet påverkar inte deras betyg. Motivation till att göra proven skulle kunna påverka resultaten men en rad svårigheter uppstår om vi ska jämföra motivationsnivån med prestationsnivån i olika länder eftersom självskattningar varierar mellan länder. Vidare har forskning om kulturella skillnader i självskattningar visat att individer i många asiatiska länder är betydligt mer modesta i sina självbedömningar än vad individer i Västvärlden (He och Van de Vijver, 2016). Dessutom är det mycket svårt att tala i termer av orsak och verkan vad gäller PISA:s påverkan på elevers självskattade förmågor. Trots att det finns stor osäkerhet om vad PISA har för effekter i de inblandade länderna kan vi emellertid vara säkra på att PISA kommer fortsätta att väcka känslor och bidra till diskussioner om utbildning inom och mellan länder ett bra tag framöver.

Referenser

- Braun, H. I., & Singer, J. D. (2019). Assessment for Monitoring of Education Systems: International Comparisons. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 683(1), 75-92. doi:10.1177/0002716219843804
- Grek, S. (2009). Governing by numbers: the PISA 'effect' in Europe. *Journal of Education Policy*, 24(1), 23-37. doi:10.1080/02680930802412669
- He, J. & Van de Vijver, F.J.R. (2016). The Motivation-Achievement Paradox in international educational achievement tests: Toward a better understanding. In R.B. King & A.B.I. Bernardo (Eds.), *The psychology of Asian learners: A Festschrift in Honor of David Watkins* (pp. 253-268). Singapore: Springer Singapore.
- Johansson, S., & Strietholt, R. (2019). Globalised student achievement? A longitudinal and cross-country analysis of convergence in mathematics performance. *Comparative Education*, 55(4), 536-556. doi:10.1080/03050068.2019.1657711
- OECD. (2019a). *PISA 2018 Reading Framework*. I PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>.
- OECD. (2019b). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
- Sjöberg, S. (2019). The PISA-syndrome – How the OECD has hijacked the way we perceive pupils, schools and education. *Confero*, 7(1), 12-65. doi: 10.3384/confero.2001-4562.190125
- Skolverket. (2011). *Kursplan – svenska*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2019). *PISA 2018. 15-åringars kunskaper i läsförståelse, matematik och naturvetenskap*. Stockholm: Skolverket.
- Spring, J. (2008). Research on Globalization and Education. *Review of Educational Research*, 78(2), 330-363.

I PISA (*Programme for International Student Assessment*) undersöks 15-åriga elevers kunskaper inom tre ämnesområden: läsförståelse, matematik och naturvetenskap. I PISA 2018 var läsning huvudområde vilket innebär att drygt hälften av alla uppgifter avsåg att mäta läsförmåga. Ett syfte med denna rapport var att ge exempel på uppgifter som ingick i det digitala läsprovet. Ett annat syfte var att jämföra läsförståelseuppgifterna i PISA med kursplanen och kunskapskraven i svenska för årskurs nio. PISA:s ramverk utgår inte från de medverkande ländernas läroplaner utan strävar efter att mäta kunskaper och färdigheter som anses viktiga i framtiden. I Sverige visar dock analyserna sammantaget på såväl hög samstämmighet mellan uppgifterna och innehållet i kursplanen för svenska som hög relevans för det fortsatta livet. Resultaten diskuteras mot bakgrund av internationell forskning som visat att PISA-resultat påverkar de diskussioner som ligger till grund för skolreformer, så som förändrade läro- och kursplaner, som genomförs i olika länder.

Denna publikation uttrycker inte nödvändigtvis Skolverkets ställningstagande. Författare svarar självständigt för innehållet och anges vid referens till publikationen.