



# Nationella läsprov i ett skandinaviskt perspektiv

MICHAEL TENGBERG, DOCENT I PEDAGOGISKT  
ARBETE, KARLSTADS UNIVERSITET.

**Vad ett läsprov berättar om en grupp elevers läsförmåga beror i hög grad på hur man genom val av texter och uppgifter väljer att definiera vad läsförmåga är för något. I den här artikeln redogörs för en jämförelse mellan de läsprov som används i slutet av grundskolan i Danmark, Norge och Sverige. Trots att skolorsystemen i de tre länderna till stor del liknar varandra har sätet att pröva läsförmåga utvecklats i olika riktningar. Genom att jämföra de provinstrument som används i de tre länderna blir det möjligt att få syn på hur olika aspekter av läsförmåga prioriteras och hur provinnehåll relaterar såväl till internationella läsprov som PISA som till nationella kursplanemål och till undervisningen i dansk-, norsk- respektive svenskämnet.**

Sättet att mäta något utgör ofta en god indikation på vad man tänker sig att detta något är. Ett prov i skolan blir på så vis en tydlig konkretisering av vad någon specifikt förväntar sig att en elev ska ha lärt eller förstått. Den här artikeln ska handla om prov i läsning och vad vi med våra nationella prov i de skandinaviska länderna signalerar att läsförmåga är. Men först en liten utveckling om det där med prov och provens relation till det som sker i undervisningen.

Nationella prov blir ofta styrande för vad både skolan och allmänheten kommer att betrakta som viktiga eller centrala element i utbildningen. Från många års forskning vet vi att prov med stor betydelse för eleverna (och kanske även för lärarna) får så kallade washback-effekter på undervisningen,

dvs de påverkar innehållet i undervisningen så att den i högre grad riktas mot att eleverna ska lyckas på provet (se t ex Bailey, 1996; Spratt, 2005).

I viss utsträckning kan sådana washback-effekter anses önskvärda. Staten kan med proven som verktyg vilja påverka skolorna att fokusera mer på ett visst innehåll. Å andra sidan är detta alltid ett problem eftersom provresultaten då kommer att fungera sämre som *indikatorer* på att eleverna läst och lärt allt det som de förväntas läsa och lära inom ett ämnesområde. Istället blir de ett mått på att eleverna uppnått just de färdigheter som provet prövar dem på. För att förstå konsekvenserna av detta bör man vara klar över att alla prov, även de jämförelsevis välutvecklade nationella proven, bara kan testa en liten del av allt det eleverna förväntas lära sig inom ett ämnesområde (Koretz, 2008).

Prov i läsförmåga omtalas ofta i generella termer, som om det funnes ett enhetligt mått på vad det vill säga att läsa och förstå text. De senaste årens forskning på området visar emellertid att läsförmåga är en processkunskap som består av ett flertal olika dimensioner (se t ex Sabatini, Albrow, & O'Reilly, 2012). Det betyder att man kommer att få olika svar på hur väl elever läser beroende på vilka av dessa dimensioner man väljer att inkludera i ett prov. Under snart två decennier har läsproven i PISA och PIRLS blivit viktiga referenser för slutsatser om elevers läsförmåga i stora delar av världen. Inte minst har de påverkat utvecklingen av nationell skolpolicy i många länder.

I ett skandinaviskt perspektiv är frågan om hur vi mäter läsförmåga och vilka slags mått som är angelägna och användbara för skolan en intressant fråga. Skolsystemen i Danmark, Norge och Sverige har stora likheter och i alla tre länderna har resultat inte minst på PISA-proven i läsning orsakat både debatt och förändringsarbete i skolan. Samtidigt har de tre länderna egna nationella prov som mäter läsförmåga för elever i ungefär samma åldrar som för PISA-proven. Det intressanta är att de här proven ser väldigt olika ut.

I Danmark och Sverige finns avgångsprov i läsning som eleverna gör i slutet av årskurs 9 och som betygsätts separat enligt en nationell bedömningsskala. I Norge finns nationella prov i läsning som görs både i skolor 8 och 9. Medan proven i Danmark och Sverige har stora konsekvenser för enskilda elever och för deras slutresultat från folkeskolan/grundskolan syftar de norska proven i första hand till att kartlägga elevers kunskaper och i andra hand till att ge underlag för lärares planering av undervisningen. I alla tre länderna får de nationella läsproven emellertid stor betydelse för undervisningen om läsning och resultaten från proven påverkar allmänhetens uppfattning om ungdomars läsförmåga. Därför är det både intressant och angeläget att titta närmare på vad dessa prov egentligen mäter och hur.

## Utgångspunkter för jämförelsen

Om man ska mäta läsförmåga har det alltså betydelse vad man specifikt mäter. Vilka slags texter ska eleverna läsa? Vilka slags uppgifter ska de kunna besvara? I vilken grad ska texterna läsas innantill av eleverna, tolkas eller reflekteras över eller diskuteras? Detta är aspekter som får direkt betydelse för vad ett läsprovresultat i grund och botten svarar på. En jämförande undersökning av de nationella läsproven i Danmark, Norge och Sverige visar att det på flera av dessa områden finns likheter men också grundläggande skillnader i hur proven konstrueras och därmed skillnader i vilket slags läsförmåga man egentligen mäter.

Det bör framhållas att det också finns ett par grundläggande skillnader i förutsättningarna för de olika proven. Medan proven i Norge tas av elever som är 13–14 år gamla är de danska och

svenska eleverna 15–16 år. En annan skillnad är att medan det norska läsprovet testar läsförmåga som en ämnesövergripande färdighet är de danska och svenska läsproven knutna till dansk- respektive svenskämnet. Det senare förklarar exempelvis varför skönlitteratur utgör en jämförelsevis större del av textunderlaget i danska och svenska läsprov än i de norska.

För att jämföra proven har jag utgått från det provmaterial som användes under åren 2011–2014 i de tre länderna och lagt provmanualer, texter och uppgifter jämte varandra (för mer info, se Tengberg, 2017).

## Intentioner och texturval

I provmanualerna beskrivs vilka läsprocesser proven avser testa. Här framgår påtagliga likheter mellan de norska och svenska läsproven, som lånat sina sätt att definiera provinnehåll från PISA respektive PIRLS. Uppgifterna ska exempelvis pröva om eleverna kan söka och finna information i text, tolka och sätta samman information samt reflektera över och utvärdera textens form och innehåll. Det danska provet har inte på samma sätt präglats av PISA- eller PIRLS-proven. Där anges istället att eleverna ska kunna använda olika läsesätt, lästekniker och lässtrategier för att på ett snabbt och adekvat vis lösa uppgifterna. Just det danska provets fokus på att eleverna ska kunna läsa snabbt och kunna skumläsa text för att skaffa sig en överblick återkommer i jämförelsen. Detta är något som inte alls betonas i de norska och svenska proven.

När det gäller texturval är likheterna mellan proven framträdande. Deskriptiva texter i form av nyhetsartiklar liksom berättande text i form av noveller är vanliga i alla tre länderna. Likaså är argumenterande texter, exempelvis krönikor eller kolumner, återkommande. Skönlitteraturen tar som sagt väsentligt större plats i danska och svenska prov än i de norska. En intressant skillnad mellan de danska och svenska proven är dock att medan de svenska alltid innehåller noveller eller romanutdrag från modern tid innehåller de danska proven alltid en nyare novell och en äldre berättande text, på danska en *fortælling*, ofta en saga eller folksaga. Det är alltså en genre som norska och svenska elever inte provas på.

Texterna i de danska proven är något färre men som regel längre och innehållsrikt mer komplexa. Ämnen som avhandlas är inte i samma utsträckning som i de svenska proven valda särskilt för att passa unga läsare. Texturvalet i de danska läsproven innebär helt enkelt att eleverna i högre grad provas på att läsa texter som skrivits för en vuxen läsekrets.

## Snabb översiktsläsning eller långsam och eftertänksam läsning

En av de mest slående skillnaderna mellan de tre läsproven är den tid eleverna får till förfogande för att läsa texter och lösa uppgifter. Varje test består som sagt av ett flertal olika texter med tillhörande uppgifter. De danska eleverna läser i genomsnitt totalt 5000 ord och besvarar 50 uppgifter på 30 minuter. De norska eleverna läser i genomsnitt ca 4000 ord och besvarar 43–44 uppgifter på 90 minuter. De svenska eleverna läser i genomsnitt 4500 ord och besvarar 20 uppgifter på 200 minuter.

Här bör framhållas att de danska proven består enbart av flervalstuppgifter, i de norska proven utgörs ca 75% av uppgifterna av flervalstuppgifter, medan de svenska proven till huvuddelen består av öppna uppgifter där eleven själv formulerar ett svar. Flervalstuppgifter går naturligtvis fortare att besvara, vilket delvis motiverar de stora skillnaderna i tillgänglig tid.

## Danska elever utsätts för en stark tidspress, vilket innebär att översiktlig skumläsning, sökläsning och inte minst ett högt tempo i läsningen blir viktigt.

Trots detta innebär skillnaderna ofrånkomligen att eleverna i de olika länderna provas på olika sätt att läsa. Danska elever utsätts för en stark tidspress, vilket innebär att översiktlig skumläsning, sökläsning och inte minst ett högt tempo i läsningen blir viktigt för att lyckas på provet. Svenska elever får tvärtom mycket gott om tid,

vilket uppmuntrar till långsam och eftertänksam läsning. Uppgifterna i det svenska provet ska inte sällan besvaras i flera led och ställer krav inte bara på läsförståelse utan på förmåga att i skrift formulera ett svar så att bärande logiska komponenter i svaret framgår.

## Uppgifternas utformning och innehåll

Uppgifternas karaktär skiljer sig alltså väsentligt åt. Man bör dock inte enbart se till formatet. Det är t ex vanligt att flervalnsfrågor uppfattas som något som endast förmår pröva mindre komplexa kunskapsprocesser. Men forskning om olika uppgiftstyper visar att både slutna och öppna uppgifter kan användas för att pröva såväl enklare som mer komplexa läsprocesser (Haladyna & Rodriguez, 2013). Mer intressant är därför att titta på vilket slags läsprocesser olika uppgifter prövar.

Här visar jämförelsen att de danska proven lägger förhållandevis stor vikt vid att elever ska söka och finna rätt information i texten eller dra enkla slutsatser utifrån information som finns på ett bestämt ställe i texten. 70–80% av uppgifterna är av det slaget. Här är ett exempel. I en text som ingick i 2014 års prov står: ”Ifølge hukommelsesforskeren kan vi bedst huske det, som gør indtryk på os.” En av frågorna till texten lyder:

### 3.5 Vi husker især ting,

- vi lærte som børn
- som gør indtryk på os
- vi selv har læst
- som andre fortæller os

*Exempel på möjliga svar som ingick i 2014 års prov.*

Eleven provas alltså på förmågan att sökläsa för att ta reda på vilket av de fyra svarsalternativen som matchar källtexten. I de norska läsproven är flervalstuppgifter där eleven ska söka och finna information i texten genomgående utformade så att svarsalternativen *inte* direkt matchar meningar i texten. Eleven måste själv sammanföra olika segment även då uppgiften går ut på att söka igenom texten efter ett specifikt stycke information.

## Norska och svenska läsprov [lägger] större fokus än de danska på uppgifter som innebär att elever ska sammanföra information och dra slutsatser.

Sammantaget lägger norska och svenska läsprov större fokus än de danska på uppgifter som innebär att elever ska sammanföra information och dra slutsatser av olika slag eller tolka partier i texterna. De innehåller också fler uppgifter där eleven ska känna igen eller utvärdera språkliga drag i texter. Detta saknas nästan helt i de danska proven.

I samtliga tre prov ingår också en liten andel (ca 5%) uppgifter som avser fånga tolkning och förståelse på global textnivå. Det handlar om uppgifter som frågar efter texters tematik eller som innebär att läsaren måste relatera textsammanhang till tidigare kunskaper eller göra personliga ställningstaganden. Några exempel från de danska proven är särskilt intressanta, bl a eftersom de visar hur flervalnsfrågor kan användas för att pröva global, abstraherad textförståelse. Till såväl deskriptiva som berättande texter ställs regelmässigt en fråga som avser att fånga elevens helhetsförståelse av textens ärende eller tematik. Till novellen ”Se på Kristian”, som också ingick i provet 2014, fick eleverna besvara följande uppgift:

### 4.10 Novellen drejer sig om

- frihed og handlekraft
- kontrol og styring
- misbrug og tilgivelse
- kærlighed og tolerance

*Exempel på möjliga svar som ingick i 2014 års prov.*

Det intressanta med den här uppgiften är att eleven förväntas ta ställning till vilket slags mänsklig problematik som novellen tematiserar, något som hänger samman med de mer djupgående skälen till varför vi över huvud taget läser skönlitteratur. För en elev som läst novellen men inte helt förstått dess ärende och poäng kan de felaktiga svarsalternativen synas rimliga. Uppgiftens utmaning ligger alltså både i att den berör en global och abstrakt

textnivå *och* i att den är svår. Uppgifter av det slaget finner man inte alls i de norska och svenska läsproven.

## Vad implicerar skillnaderna mellan proven?

Undersökningen som refererats här genomfördes 2015. Sedan dess har ganska lite skett när det gäller provens utformning. Det pågår förvisso en övergång från pappersprov till digitala prov – där länderna hunnit olika långt. Denna förändring är förstås betydelsefull men berör inte specifikt de områden jag diskuterat ovan.

De innehållsliga skillnaderna mellan proven implicerar att det som vi kanske i allmänhet uppfattar som standardiserade och generella mått på läsförståelse trots allt utgörs av prioriteringar där vissa aspekter av läsförmågan undersöks, andra inte. Eftersom prov aldrig kan fånga allt det som elever förväntas lära sig inom ett kunskapsområde, utan bara indikera färdigheter inom begränsade områden, är det viktigt att synliggöra vilka dessa områden är. I synnerhet när det handlar om prov som får stor betydelse för eleverna eller stor effekt på lärares planering och undervisning. Dessutom är det förstås viktigt att synliggöra vilka aspekter de enskilda proven *inte* mäter.

De danska läsproven prioriterar exempelvis läshastighet framför eftertänksam, reflekterande läsning. Läshastighet är självfallet inte något mindre viktigt kunskapsmål. Ett kvalificerat deltagande i modernt samhälls- och kulturliv förutsätter att kunna läsa och skaffa sig en meningsfull överblick över stora mängder text från olika källor på kort tid. Förmåga att läsa snabbt, att skumläsa eller att skanna text för att finna information är därför alla viktiga egenskaper. Men dansk folkeskole har likaväl som norsk och svensk grundskola också höga ambitioner när det gäller den eftertänksamma, reflekterande läsningen. I testsammanhang är det ett dilemma att båda dessa förmågor inte kan prövas samtidigt. Och det understryker vikten av att skaffa sig kunskap om *olika* sätt att pröva läsförmåga, för att på så vis kunna göra informerade val av hur man inom ramen för ett givet utbildningssammanhang vill prioritera olika mål med läsundervisningen



och konstruera läsprov som på bästa sätt svarar på i vilken grad denna undervisning varit framgångsrik.

## Referenser

Bailey, K. (1996). Working for washback: a review of the washback concept in language testing. *Language Testing*, 13(3), 257–279.

Haladyna, T. M., & Rodriguez, M. C. (2013). *Developing and validating test items*. New York: Routledge.

Koretz, D. (2008). *Measuring up: What educational testing really tells us*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Sabatini, J. P., Albro, E. R., & O'Reilly, T. (red.) (2012). *Measuring up: Advances in how to assess reading ability*. New York, NY: Rowman & Littlefield Education.

Spratt, M. (2005). Washback and the classroom: the implications for teaching and learning of studies of washback from exams. *Language Teaching Research*, 9(1), 5–29.

Tengberg, M. (2017). National reading tests in Denmark, Norway, and Sweden: A comparison of construct definitions, cognitive targets, and response formats. *Language Testing*, 34(1), 83–100.



Tegning: Mai Jørgensen



# Lær mere

Højtæsningsfunktion, læseguides, skrifttypen dyslexie, en læsemotor og tekster, der kan skifte sværhedsgrad. Differentieret læseundervisning er med vores lærings-teknologi kun et enkelt klik væk. [Lær mere på clio.me](https://clio.me)

# Clio