

Rammeverket for leseprøvene i PIRLS 2016

Ina V.S: Mullis, Michael O. Martin og Marian Sainsbury

Rammeverket for leseprøvene i PIRLS 2016 og metodene som er utviklet for å vurdere dette rammeverket, gjenspeiler IEAs forpliktelse om å være fremtidsorientert og innlemme de nyeste metodene for måling av leseferdigheten til unge lesere på 4.- og 5.trinn. PIRLS er basert på en generell oppfatning om hva det betyr å kunne lese – en oppfatning som omfatter evnen til å reflektere over skriftlige tekster og å anvende disse tekstene som et redskap til å oppnå både egne og samfunnets mål, også kjent som å «lese for å gjøre» (Stiggins, 1982). Denne oppfatningen er stadig mer relevant i dagens samfunn, hvor det i økende grad legges vekt på elevenes evne til å bruke den informasjonen de tilegner seg ved å lese (Organisation for Economic Cooperation and Development, 1995, 1997, 2000, 2001, 2005, 2010). Vektleggingen skifter fra å kunne demonstrere leseferdighet og grunnleggende forståelse til å kunne demonstrere evnen til å bruke det som er lest i nye situasjoner og prosjekter (Coulombe, Tremblay, & Marchand, 2004; Smith, Mikulecky, Kibby & Dreher, 2000. Se også *PIRLS 2011 Encyclopedia*).

PIRLS-rammeverket for vurdering av leseferdigheter ble opprinnelig utviklet for den første vurderingen i 2001, ved hjelp av IEAs 1991 Reading Literacy Study (Elley, 1992, 1994; Wolf, 1995). Dette igjen dannet grunnlaget for PIRLS-definisjonen av leseferdigheter, og for å fastlegge ulike sider av leseforståelsen i undersøkelsen. I ettertid er PIRLS' vurderingsrammeverk oppdatert for hver påfølgende vurderingsrunde (Campbell, Kelly, Mullis, Martin, & Sainsbury, 2001; Mullis, Kennedy, Martin & Sainsbury, 2006; Mullis, Martin, Kennedy, Trong & Sainsbury, 2009).

Gjennom hele rammeverket henvises det til ulike kilder som har bidratt med forskning og et vitenskapelig grunnlag for rammeverket. Disse henvisningene er kun et lite utvalg av mengden litteratur og forskning som har ytt bidrag til PIRLS-rammeverket, i tillegg til omfattende forskning foretatt av landene som deltar i PIRLS.

En definisjon av leseferdighet

PIRLS' definisjon av leseferdighet er basert på IEAs studie fra 1991, hvor leseferdighet ble definert som «evnen til å forstå og anvende de skriftlige språkformer som kreves av samfunnet og/eller som verdsettes av den enkelte».

I påfølgende vurderinger har denne definisjonen blitt ytterligere utdypet. Definisjonen har beholdt sin gyldighet for lesere i alle aldre og for et vidt spekter av skriftlige språkformer. Den gir likevel eksakte henvisninger til egenskaper ved unge elevers leseopplevelse etter hvert som de blir rutinerte lesere. Definisjonen poengterer videre hvor viktig det er å lese på skolen og i hverdagslivet og anerkjenner den stadig økende variasjonen av tekster som finnes i dagens teknologiske verden. PIRLS' nåværende definisjon av leseferdighet er som følger:

Leseferdighet er evnen til å forstå og anvende de skriftlige språkformene som kreves av samfunnet og /eller som verdsettes av den enkelte. Leserne kan tolke ulike typer tekst. De leser for å lære, for å ta del i fellesskapet med andre lesere på skolen og i hverdagslivet, og for sin egen fornøyelse.

Dette synet på lesing gjenspeiler mange teorier om leseferdighet som en konstruktiv og samhandlende prosess (Anderson & Pearson, 1984, Chall, 1983; Kintsch, 1998, 2012, 2013; Ruddell & Unrau, 2004; Rumelhart, 1985). Meningen skapes gjennom samspillet mellom leseren og teksten på bakgrunn av en bestemt leseopplevelse. (Britt, Goldman, & Rouet, 2012; Snow, 2002). Lesere anses for aktivt å skape mening så vel som å kjenne til effektive lesestrategier og hvordan man kan reflektere over egen lesing. (Afflerbach & Cho, 2009, Langer, 2011).

Før, under og etter lesing bruker leserne et repertoar av lingvistiske ferdigheter, kognitive og metakognitive lesestrategier, i tillegg til bakgrunnskunnskap for å skape mening (Baker & Beall, 2009; Kintsch, 2012, 2013; Pressley & Gaskins, 2006; Rapp & van den Broek, 2005). Dessuten kan sammenhengen med lesesituasjonen støtte opp under meningskonstruksjonen ved å fremme engasjement og motivasjon til å lese. Sammenhengen kan også stille spesifikke krav som ikke støtter opp under meningskonstruksjonen. (Christianson & Luke, 2011; Lorch, Lemarie & Grant, 2011; Miller & Faircloth, 2009; Taboada, Tonks, Wigfield & Guthrie, 2009).

For å kunne tilegne seg kunnskap om verden og seg selv, kan lesere lære fra en mengde ulike teksttyper. Enhver teksttype kan anta flere former og kombinasjoner av former. Disse omfatter tradisjonelle skriftlige former som bøker, blader, dokumenter og aviser så vel som digitale former som e-post, tekstmeldinger og nettsteder på internett, hvor teksten ofte er integrert med ulike multimediaformater (Leu, Kinzer, Coiro, & Cammack, 2004,) Leu, Kinzer, Coiro, Castek, & Henry, 2013; Rosell & Pahl, 2010; Reuda, 2013).

Å drøfte det de har lest, med ulike grupper medelever, gir elevene anledning til å skape tekstmening i ulike sammenhenger (Almasi & Garas-York, 2009; Murphy, Wilkinsom, Soter, Hennesey, & Alexander, 2009). Sosialt samspill om lesing i én eller flere grupper av lesere kan medvirke til at elever oppnår forståelse og verdsetting av tekster (Galda & Beach, 2001; Kucer, 2005). Sosialt sammensatte grupper i klasserommet eller på skolebiblioteket kan gi unge elever både formelle og uformelle muligheter til å utvide sine perspektiver med henblikk på tekster, og å betrakte lesing som en opplevelse som de deler med sine klassekamerater og lærere. (Alvermann & Moje, 2012; Guthrie, 1996). Dette kan utvides til fellesskap utenfor skolen når unge elever snakker med familie og venner om ideer og informasjon de har fått ved å lese.

Oversikt over PIRLS-rammeverket for vurdering av leseoppnåelse

Med utgangspunkt i leseformål og forståelsesprosesser, gir PIRLS-rammeverket grunnlaget for PIRLS-vurdering av elevenes leseoppnåelse på 4. og 5.trinn. Dette gjelder også for

prePIRLS, en vurdering av leseferdigheter som er en enklere versjon av PIRLS, samt en ePIRLS, som utvider PIRLS til å omfatte vurdering av lesing på internett. Som vist i Tabell 1, fokuserer PIRLS-rammeverket på de to overordnede leseformålene som gjelder mesteparten av den lesingen som foretas av elevene både i og utenfor skolen: for litteraturopplevelse og for å hente ut og bruke informasjon. I tillegg integrerer PIRLS-vurderingen fire vidtrekkende forståelsesprosesser innenfor hvert av de to leseformålene: fokusere på og hente ut tydelig angitt informasjon, trekke enkle slutninger, tolke og integrere ideer og informasjon, og evaluere og bedømme innhold og tekstrelaterte elementer.

Tabell 1. PIRLS leseformål og forståelse

Leseformål Litterær opplevelse Hente ut og bruke informasjon
Forståelsesprosesser Fokusering på og innhenting av tydelig angitt informasjon Trekke enkle slutninger Tolke og integrere ideer og informasjon Evaluere og bedømme innhold og tekstrelaterte elementer

Det må understrekes at leseformålet og forståelsesprosessene ikke fungerer isolert fra hverandre eller fra det miljøet hvor elevene bor og lærer.

Hva PIRLS-rammeverket vektlegger i PIRLS, prePIRLS og ePIRLS

Selv om de to leseformålene og de fire forståelsesprosessene danner vurderingsgrunnlaget for PIRLS, prePIRLS og ePIRLS, finnes det enkelte forskjeller i vektlegging på tvers av vurderingene. Tabell 2 angir leseformålene og prosessene som vurderes av PIRLS og prosentandelene av testen som gjelder hver av dem for henholdsvis PIRLS, prePIRLS og ePIRLS.

Tabell 2: Prosentandeler av PIRLS, prePIRLS og ePIRLS lesevurdering fordelt på leseformål og forståelsesprosessen

Leseformål	PIRLS	prePIRLS	ePIRLS
Litterær opplevelse	50%	50%	0%
Hente ut og bruke informasjon	50%	50%	100%
Forståelsesprosesser	20%		
Fokuserer på og hente ut tydelig angitt informasjon	30%	50%	20%
Trekke enkle slutninger		25%	30%
Tolke og integrere ideer og informasjon	30%		30%
Vurdere språk, innhold og virkemidler i tekster	20%	25%	20%

Både PIRLS og prePIRLS fordeler halvparten av vurderingstekstene på hvert av leseformålene, mens ePIRLS internett-vurdering fokuserer kun på lesing for uthenting og bruk av informasjon. Tilnærmingen som ePIRLS bruker, simulerer nettsteder fra internett

som elevene kan navigere seg gjennom for å finne svar på skolebaserte forskningsprosjekter eller oppgaver. Ettersom prePIRLS er tilpasset elever som er på et tidligere stadium i prosessen med å lære å lese, er et større prosentantall av oppgavene (50 % av vurderingen) fordelt på måling av grunnleggende leseforståelsesprosesser – evnen til å fokusere på og hente

ut tydelig angitt informasjon. I tillegg har prePIRLS kortere lesestykker med enklere vokabular og syntaks.

Leseformål

Over hele verden er leseferdighet direkte knyttet til begrunnelsene for at menneskene leser. Generelt omfatter disse begrunnelsene lesing for fornøynsens skyld og personlig interesse, læring og samfunnsdeltaking. De fleste elevenes tidlige lesing dreier seg om de første to begrunnelsene, og omfatter derfor lesing av tekster som forteller en historie (for eksempel fortellingsbøker eller billedbøker) eller informative tekster som opplyser elevene om verden rundt dem og besvarer spørsmål. Etterhvert som elevene utvikler sine litterære ferdigheter og møter økende krav om å lese for å kunne lære seg pensum, blir lesing for å hente ut informasjon fra bøker og andre trykksaker stadig mer viktig (Duke, 2004; Duke & Carlisle, 2011; Palincsar & Duke, 2004; Wharton-McDonald & Swiger, 2009).

I likhet med disse leseformålene, fokuserer både PIRLS- og prePIRLS-vurderingene på lesing utfra interesse eller for egen underholdning, og lesing for å lære – det vil si lesing med tanke på litterære opplevelser og lesing for å innhente og bruke informasjon. Fordi begge formålene med lesing er viktige for elevene, inneholder PIRLS- og prePIRLS-vurderingene samme mengde tekstmateriale for vurdering av hvert formål. Men ettersom det leses mye på internett for å hente ut informasjon, fokuserer ePIRLS spesielt på lesing for å hente ut og bruke nettopp slik informasjon.

Lesestykkene som vurderes i PIRLS og prePIRLS klassifiseres i henhold til hovedformålene i undersøkelsene, og de medfølgende spørsmålene tar for seg disse leseformålene. Det vil si, lesestykker som er klassifisert som litterære, inneholder spørsmål som gjelder tema, episoder i handlingen, persongalleri og hvor handlingen foregår, og lesestykker som klassifiseres som informerende har spørsmål om informasjonen som finnes i dem. Selv om vurderingene veksler mellom formålene med lesing, er forståelsesprosessene som leserne anvender, mer like enn forskjellige for begge formålene. Følgelig vurderes forståelsesprosessen på tvers av alle lesestykkene, inklusive internett-tekstene i ePIRLS.

Ofte forbindes leseformålet med visse teksttyper. For eksempel oppnås lesing med formål litteraturopplevelse ofte gjennom lesing av skjønnlitteratur, mens lesing for å hente ut og bruke informasjon generelt forbindes med informative artikler og instruerende tekster. Imidlertid er ikke formålet med lesing strengt forbundet med visse teksttyper. For eksempel kan biografier og autobiografier i hovedsak være informative eller litterære, men kan inneholde trekk av begge formålene.

Ofte er tekstene ulike med tanke på hvordan ideene er organisert og presentert, og bruker flere ulike virkemidler for å skape mening (Goldman & Rakestraw, 2000; Kobayashi, 2002). Tekstens organisering og format kan variere en god del, fra sekvensiell rangering av skriftlig

materiale til småbiter av ord og fraser tilrettelagt med bilder og data i tabellform. Innholdet, oppstillingen og stilen som kan være typisk for en spesiell tekstsjanger, har betydning for hva leseren gjør for å forstå teksten. (Alexander & Jetton, 2000; Graesser, Golding & Long, 1996; Lorch, Lemarie & Grant, 2011; Weaver & Kintsch, 1996).

Som nevnt, er det i samspillet mellom leseren og teksten at meninger skapes og formål oppnås. Når tekstene for PIRLS-vurdering velges, er målet å presentere et bredt utvalg av

teksttyper innenfor hvert leseformål. Hensikten er å skape en leseopplevelse for elevene som deltar i hver vurdering, som så langt det lar seg gjøre, er identisk med leseopplevelsene de har på og utenfor skolen.

Lesing med henblikk på litterær opplevelse

Når de leser litteratur, engasjerer leserne seg med teksten og involverer seg i hendelsene, omgivelsene, handlingene, konsekvensene, personene, atmosfæren, følelser og ideer, og gleder seg over selve språket. For å kunne forstå og sette pris på litteratur, må hver leser tilføre teksten sine egne erfaringer, følelser, språkvurdering og kunnskap om litterære former. For unge lesere kan litteraturen gi mulighet til å utforske situasjoner og følelser som de ikke har støtt på enda.

Hendelser, gjerninger og konsekvenser som fremstilles i skjønnlitterære verker gjør leserne i stand til å oppleve på vikarierende måte og reflektere over situasjoner som, selv om de er basert på fri fantasi, beskriver livet slik det er. Teksten presenterer enten fortellerens eller en hovedpersons perspektiv, og en mer kompleks tekst kan faktisk ha flere synspunkter. Informasjon og ideer kan beskrives direkte eller gjennom dialog og hendelser. Til tider beskriver noveller eller romaner hendelser i kronologisk rekkefølge, eller gjør mer kompleks bruk av tid med tilbakeblikk eller forskyvninger i tid.

Hovedformen for litterære tekster som brukes i PIRLS- og prePIRLS-vurderingen, er skjønnlitteratur. Grunnet pensum- og kulturforskjeller i de deltakende landene, er det vanskelig for PIRLS å inkludere enkelte former for skjønnlitteratur. Det er for eksempel vanskelig å oversette poesi, og teaterstykker inngår ikke i undervisningen på grunnskoletrinnet.

Lesing for å hente ut og bruke informasjon

Informative tekster leses og skrives og har mange ulike funksjoner. Mens informative teksters hovedfunksjon er å tilføre informasjon, behandler forfatterne ofte temaet med ulike formål. Mange informative tekster er en likefrem presentasjon av fakta, som for eksempel biologiske detaljer eller en trinnvis tilnærming til en oppgave, men enkelte informative tekster er likevel subjektive. Forfattere kan for eksempel velge å formidle fakta og forklaringer gjennom et forklarende sammendrag, et overbevisende essay eller en avbalansert drøfting.

En leser bør lese disse tekstene med en kritisk tilnærming og gjøre seg opp sine egne meninger.

For å kunne vurdere de ulike funksjonene i tekstene, kan informasjonen fremstilles på en annen måte ved å variere innholdet, arrangementet og formen. Unge elever kan lese informative tekster som dekker et vidt spekter av innhold, inklusive vitenskapelige, historiske, geografiske eller sosiale tekster. Disse tekstene kan dessuten variere med henblikk på hvordan innholdet som formidles, er systematisert. For eksempel kan historiske fakta arrangeres i kronologisk orden, instruksjoner eller fremgangsmåter kan forklares i en trinnvis sekvens, og en drøftelse kan presenteres på en logisk måte (dvs. årsak og virkning, eller ved å fremstille likheter og kontraster).

Informasjon kan presenteres i mange ulike formater. Selv informative passasjer som i hovedsak er tekst, kan omfatte en tabell for å dokumentere et faktum, eller et bilde for å

illustrere en beskrivelse. Både trykte dokumenter (f.eks. håndbøker og aviser) og nettsteder fremstiller betydelige mengder av informasjon via lister, plansjer, grafer og diagrammer. Dessuten behøver ikke ord ha form som kontinuerlig tekst, slik som i annonser og kunngjøringer, eller i kolonner i margen ved siden av teksten med supplerende informasjon i form av definisjoner, lister eller tidslinjer. Som nevnt, ulike fremstillinger av tekstinholdet kan kreve at leseren anvender ulike forståelsesprosesser. Til slutt bør det også understrekes at et stykke informerende tekst ofte inneholder én eller flere metoder for presentasjon av informasjon.

De informative tekstene som brukes i PIRLS-vurderingen gjenspeiler elevenes virkelige opplevelser fra lesing av informativ tekst i og utenfor skolen. Som regel er disse tekstene, og dessuten en del av ePIRLS-nettstedene, skrevet av forfattere som vet hvordan de skal skrive for unge lesere. Tekstene er stilt til rådighet av de deltakende landene og er representative for det informative lesestoffet som deres elever leser.

Forståelsesprosesser

Lesere danner seg mening på ulike måter. Følgelig vurderer PIRLS fire vidt baserte forståelsesprosesser som typisk brukes av lesere på 4. trinn: fokuserer på å hente ut tydelig angitt informasjon, trekke enkle slutninger, tolke og integrere informasjon, vurdere språk, innhold og virkemidler i tekster. Det som utvider disse prosessene er de metakognitive prosessene og strategiene som lar leserne granske sin forståelse og justere sin tilnærming. (Baker & Beall, 2009; Kintsch & Kintsch, 2005; Paris, Wasik & Turner, 1996; Perfetti, Landi, & Oakhill, 2005; Pressley, 2002; vanDijk & Kintsch, 1982). Dessuten fører kunnskapen og bakgrunns erfaringer som leserne tilfører lesingen, til at de oppnår en forståelse av språk, tekster og verden som de filtrerer sin forståelse av lesestoffet gjennom (Alexander & Jetton, 2000; Beach & Hynds, 1996; Galda & Beach, 2001, Kintsch, 2012; Wolfe & Goldman, 2005).

Under PIRLS-vurderingen brukes de fire forståelsesprosessene som grunnlag for utvikling av forståelsesspørsmålene som er basert på hvert lesestykke (eller sett av lesestykker). På tvers av hver vurdering gjør utvalget av spørsmål som måler skalaen av forståelsesprosesser elevene i stand til å demonstrere en rekke evner og ferdigheter i å danne seg mening fra innholdet i skriftlige tekster. Eksempler på spørsmål som kan brukes til å vurdere prosessene, drøftes sammen med hver prosess og tilhørende komponenter.

Mens en tenker over vurderingsspørsmålene, foregår det selvsagt et betydelig samspill mellom tekstens lengde og kompleksitet, og den påkrevde forståelsesprosessens vanskegrad. I utgangspunktet kan det se ut som om lokalisering og uthenting av tydelig angitt informasjon ville være mindre vanskelig enn, for eksempel, å foreta tolking gjennom en hel tekst og integrere tolkingen med eksterne ideer og erfaringer. Imidlertid er ikke alle tekstene like og kan variere med hensyn til lengde, syntaktisk kompleksitet, ideenes abstrakthet og organiseringens struktur. Derved kan tekstens beskaffenhet påvirke vanskelighetsgraden av spørsmål som er stilt, på tvers av og innenfor de fire ulike forståelsesprosessene.

Fokusere på og hente ut tydelig angitt informasjon

Leserne varierer oppmerksomheten de gir til tydelig angitt informasjon i teksten (Flavell & Wellman, 1977; Schneider & Pressley, 1997). Enkelte ideer i teksten kan frembringe et spesielt fokus i motsetning til andre. For eksempel kan leserne fokusere på ideer som

bekrefter eller strider mot prediksjoner de har gjort seg om tekstens mening, eller som er relatert til deres generelle leseformål. Dessuten har leserne ofte behov for å hente ut informasjon som er tydelig angitt i teksten for å besvare et spørsmål de knytter til leseoppgaven, eller for å sjekke sin gryende forståelse av enkelte aspekter av tekstens mening.

Ved å fokusere på og hente ut tydelig angitt informasjon, bruker leserne ulike måter for å finne og forstå innhold som er relevant for spørsmålet som er stilt. Vanligvis krever denne type tekstbearbeidelse at leseren fokuserer på teksten på ord-, frase- og setningsnivå for å kunne danne seg en mening (Perfetti, 2007; Perfetti & Adolf, 2013). Det kan også hende at prosessen krever at leseren fokuserer på og henter ut informasjon fra flere ulike steder.

En vellykket uthenting beror på en nokså umiddelbar eller automatisk forståelse av teksten (West & Stanovich, 2000). Denne prosessen krever liten eller ingen slutning eller tolking – meningen er åpenbar og angitt i teksten. Men leseren må anerkjenne relevansen av informasjonen eller ideen i relasjon til informasjonen som søkes.

Leseoppgaver som kan gi eksempler på denne type tekstbearbeidelse omfatter følgende:

- Identifisere informasjon som er relevant for det spesifikke formålet med lesingen
- Lete etter konkrete ideer
- Søke etter definisjoner av ord eller fraser
- Identifisere rammeverket rundt en fortelling (for eks. tid og sted)
- Finne temasetningen som angir innholdet eller hovedidéen (hvis tydelig angitt).

Trekke enkle slutninger

Etterhvert som lesere danner seg en oppfatning av teksten, trekker de slutninger om ideer eller informasjon som ikke er uttrykkelig angitt (Zwaan & Singer, 2003). Å trekke slutninger gir leserne muligheter til å flytte seg forbi tekstens overflate og fylle hullene i meningen i tekster som ofte oppstår. Enkelte av disse slutningene er enkle ettersom de i hovedsak er basert på informasjon som står i teksten – leserne behøver bare kople sammen to eller flere ideer eller deler av informasjon. Selve ideene kan være uttrykkelig angitt, men dette gjelder ikke koplingen mellom dem, og derfor må det trekkes en slutning. Dessuten, på tross av at slutningen ikke er uttrykkelig angitt i teksten, er meningen i teksten relativt klar.

Rutinerte lesere trekker ofte slike slutninger automatisk (West & Stanovich, 2000). De kan umiddelbart kople sammen to eller flere deler av informasjonen og gjenkjenne en relasjon selv om det ikke står i teksten.

I mange tilfeller har forfatteren laget en tekst for å lede leserne til en åpenbar og enkel slutning. For eksempel kan handlingene som utføres av en person gjennom hele fortellingen peke ut en spesiell karakteregenskap, og de fleste leserne ville komme frem til samme konklusjon om denne personens personlighet eller synspunkter.

Med denne typen bearbeidelse, fokuserer leserne oftest på mer enn kun mening på ord-, frase- eller setningsnivå. Selv om fokus kan være på en mening som finnes innenfor en avgrenset del av teksten, kan fokus også være på en mer global mening som representerer hele teksten. I tillegg kan noen enkle slutninger kreve at leseren kople sammen lokale og globale meninger.

Leseoppgaver som kan gi eksempler på denne type tekstbearbeidelse, omfatter følgende:

- Avgjøre om én hendelse forårsaket en annen hendelse
- Konkludere hva som er hovedpoenget gjennom en serie av argumenter
- Identifisere generaliseringer som er foretatt i teksten, og
- Beskrive forholdet mellom to personer i teksten

Tolke og integrere ideer og informasjon

I likhet med enklere slutninger, kan lesere som er opptatt med tolking og integrering av ideer og informasjon i teksten, fokusere på lokale og globale meninger, eller relatere detaljer til generelle emner og ideer. Uansett finner elevene mening i forfatterens hensikt med teksten og utvikler en mer fullstendig forståelse av den.

Mens leserne tolker og integrerer, forsøker de å skape en mer konkret eller en mer helhetlig forståelse av teksten ved å integrere personlig kunnskap og erfaring i tekstens meningsinnhold. Som et eksempel, kan leserne bruke sin erfaring til å trekke slutninger om en persons egentlige motiv eller til å skape et mentalt bilde av informasjonen som er gitt. Ofte har de her større behov for å bruke sin verdensforståelse og sin bakgrunnskunnskap og erfaringer enn de har for å trekke enkle slutninger.

Mens leserne foretar denne tolkeprosessen, lager de ofte koplinger som ikke bare er implisitte, men som kan være åpne for tolking på grunnlag av deres eget perspektiv. Følgelig kan

mening som er skapt ved tolking og integrasjon av ideer og informasjon, variere fra én leser til en annen, avhengig av hvilke erfaringer og kunnskaper leseren tilfører leseoppgaven.

Leseoppgaver som kan gi eksempler på denne type tekstbearbeidelse omfatter følgende:

- Forstå det generelle budskapet eller temaet i en tekst
- Vurdere et alternativ til personenes handlinger
- Sammenligne og finne kontraster i tekstinformasjonen
- Trekke slutninger om atmosfære og språktone i en tekst
- Tolke anvendelse av tekstinformasjonen i den virkelige verden

Evaluere og bedømme innhold og tekstrelaterte elementer

I det leserne vurderer tekstens innhold og tekstrelaterte elementer, flytter fokuset seg fra å skape mening til å foreta en kritisk vurdering av selve teksten. Lesere som foretar denne prosessen, tar et skritt tilbake fra teksten for å gjennomgå og vurdere den.

Tekstinnholdet eller meningen, kan evalueres og vurderes fra et personlig synspunkt eller med et objektivt blikk. Denne prosessen kan kreve at leserne foretar en begrunnet vurdering. Ved hjelp av sine tolkinger og en avveining av sin tekstforståelse opp mot sin verdensforståelse – avviser, aksepterer eller forholder de seg nøytrale til tekstens fremstilling. Leserne kan for eksempel benekte eller bekrefte påstander som er gjort i teksten, eller foreta sammenlikninger med ideer og informasjon som de har funnet i andre kilder.

Ved å evaluere og bedømme elementer av tekststrukturen og språket, bruker leserne sin kunnskap om språkbruk, fremstillingsform og tekstenes generelle eller sjanger-spesifikke trekk. Teksten betraktes som et middel for å formidle ideer, følelser og informasjon.

Leserne kan reflektere over forfatterens språkvalg og midler for meningsoverføring, og bedømme om de strekker til. Ved å stole på sin forståelse av tradisjonell språkbruk, kan leserne finne svakheter i hvordan teksten er skrevet eller anerkjenne forfatterens kompetanse. Leserne kan dessuten evaluere metoden som er brukt til å meddele informasjon – både visuelle og tekstrelaterte elementer – og forklare hvilke funksjoner de har (for eksempel tekstbokser, bilder eller tabeller). I evalueringen av hvordan en tekst er oppbygget, kan leserne bruke sin kunnskap om tekstsjangere og tekststrukturer. Tidligere leseerfaring og kjennskap til språket er avgjørende for hvert ledd i denne prosessen.

Leseoppgaver som kan gi eksempler på denne type tekstbearbeiding, omfatter følgende:

- Bedømme fullstendighet eller klarhet av informasjonen i teksten
- Vurdere sannsynligheten for at hendelsene som er beskrevet, kunne ha skjedd i virkeligheten
- Vurdere sannsynligheten for at forfatterens argumenter vil endre hva folk tenker og gjør
- Bedømme hvor godt tekstens tittel beskriver hovedtemaet
- Beskrive effekten av språklige virkemidler som metaforer eller språktone
- Avgjøre forfatterens synspunkt på et sentralt emne

Introduksjon av ePIRLS – en evaluering av informasjonslesing på internett

En ny utvidelse av PIRLS blir tilgjengelig for første gang i 2016. ePIRLS er en innovativ vurdering av lesing på nett som ble utviklet som respons på den eksplosive økningen av informasjon som er tilgjengelig på internett. Som allerede beskrevet, fokuserer ePIRLS på formålet med informasjonslesing og er utformet for å vurdere evne til å bruke internett i skolesammenheng hos elever på 4. og 5. trinn.

Av spesiell relevans for PIRLS-vurderingen blir lesing på internett en stadig viktigere bestanddel av skolens pensum og en av de sentrale måtene elevene har for å hente ut informasjon (Leu, Kinzer, Coiro, Castek, & Henry, 2013; Leu, O'Byrne, Zawilinski, McVerry, & Everett-Cacopardo, 2009; Murnane, Sawhill, & Snow, 2012; Pew Research Center, 2012; 2013a; 2013b; Roswell, Kress, Pahl, & Street, 2013; Tondeur, van Braak, & Valcke, 2007). Det kreves nye digitale ferdigheter for å lykkes som leser på internett, hvor en vellykket leser kan oppfylle sine leseformål ved hjelp av effektiv uthenting og forståelse av informasjonen som søkes. (Afflerbach & Cho, 2009; Bawden, 2008; Coiro & Kennedy, 2011; Leu, Kinzer, Coiro, Castek & Henry, 2013; Leu, Kulikowich, Sedansk, & Coiro, 2008).

Lesing for informasjonsformål på internett baserer seg på alle de ferdigheter og strategier knyttet til leseforståelse som vurderes i PIRLS, men skjer innenfor rammer som inneholder langt mer informasjon. På grunn av internetts kompleksitet, dreier lesing på internett seg om det å være i stand til å bruke ferdigheter og strategier innen leseforståelse i sammenhenger

som er ulike dem man støter på ved å lese tradisjonelle trykte dokumenter som har vært anvendt i PIRLS (Britt & Rouet, 2012; Leu, Kinzer, Coiro, Casek, & Henry, 2013).

ePIRLS fokuserer på de leseferdigheter og lesestrategier som kreves for å finne mening fra utvalget av tekster som er lagt ut på internett. Sider på internett synes for eksempel å være forskjellige fra ordinære trykte sider. Selv om mye av internett er rettet mot å tilby informasjon i én eller annen form, inneholder ofte presentasjoner på internett lite tekst. I likhet med trykte tekster, kan nettsteder presentere informasjon i ulike former, slik som bilder, illustrasjoner, grafer, kurver, tabeller, kart og tidslinjer. Likevel har nettsteder også en tendens til å være multimodale i hvordan de presenterer informasjon, og inneholder interaktive, eksperimentelle trekk som ikke lar seg gjenskape i trykt format. For eksempel integrerer tekstpresentasjoner på internett som regel følgende dynamiske elementer av visuell interesse eller som en illustrasjon: videoer og lydklipp, animert grafikk, popup-vinduer med informasjon som kun fremkommer ved å klikke, «sveve over», eller å «rulle over» vinduene, i tillegg til et utvalg av html-kodebaserte innslag, som informasjon som kommer og går, roterer eller endrer farge.

Internett består dessuten av et nettverk av tekster som distribueres over flerfoldige nettsteder og nettsider på en ikke-lineær måte. Å lete etter og tilegne seg informasjon fra internett innebærer å forstå informasjon som er ordnet innenfor dette komplekse lese miljøet. Mens

tradisjonelle trykte tekster som regel leses lineært, består lesing på internett av å lete gjennom et nettverk av mange tekster hvor leserne har ansvar for å skape sine egne veier til målet. Først må leserne gå inn på riktig nettsted, og deretter bruke navigeringsstrategier (for eksempel flere navigerings- og sub-navigeringsmenyer, faner og lenker) til å bevege seg effektivt innenfor og på tvers av én nettside eller fra et nettsted til det neste.

En grunnleggende del av et vellykket internett-søk og forståelse er derfor evnen til å finne informasjon som dekker behovet. Leserne må være i stand til å finne frem til og velge ut de nettstedene som vil gi dem den informasjonen de søker, å navigere til de relevante nettsidene og dessuten følge lenkene til nye nettsteder. Dette kan kreve viljestyrke for å holde fokus på oppgaven som skal løses, slik at man ikke forstyrres av andre interessante emner eller av reklame.

Leting etter informasjon på internett stiller dessuten ytterligere krav til forståelse for å trekke slutninger om potensiell nytteverdi av tekster som hittil er usett (for eksempel ved vurdering av søkemotorresultater eller lenker). For å kunne begynne letingen etter informasjon må lesere på internett velge mellom nettsteder for å finne det som mest sannsynlig inneholder informasjonen som søkes. Så snart man kommer til et gitt nettsted eller nettside, må leserne fortsette å trekke slutninger om relevansen av de ulike typer informasjon og tekster som presenteres, samtidig som de ignorerer en mengde reklame.

ePIRLS – Vurdering av forståelsesprosessen i PIRLS i sammenheng med informativ lesing på internett

ePIRLS erkjenner at oppgaver med leseforståelse på internett krever en blanding av nye digitale leseferdigheter og tradisjonelle (for eksempel trykte tekster) prosesser med leseforståelse som her defineres og vurderes av PIRLS. Generelt vil ferdigheter og strategier knyttet til leseforståelsesprosesser som vurderes i ePIRLS, være parallelle med dem som

vurderes i PIRLS, men med den forskjellen at leseoppgavene i ePIRLS foregår i et simulert internett-miljø.

Formålet med ePIRLS er å vurdere elevenes leseprestasjoner. PIRLS er her vesentlig utvidet slik at den også omfatter en rekke innbyrdes sammenkoblede nettsider med mange ulike typer visuell informasjon som videoer og fotografier, grafer, kurver og kart med innslag av dynamisk grafikk. Nettstedenes utseende er svært ulike de typiske lesestykkene i PIRLS, og krever navigering mellom nettsider og nettsteder.

Tilnærmingen er basert på bruk av nettsteder fra det reelle internett som grunnlag for å skape et lukket internett-miljø. Elever på 4. og 5. trinn kan her gjennomføre en internett-undersøkelse blant emner innen naturfag eller samfunnsfag som ligner prosjektene eller besvarelsene de kan få i oppdrag å gjennomføre som skolearbeid. Hver oppgave involverer elever som jobber på tvers av omlag tre ulike nettsteder med fra fem til ti nettsider, og hver av disse inneholder et utvalg tekstpresentasjoner og visuelle fremvisninger, og omfatter en rekke fremgangsmåter for å kunne navigere på internett.

I sitt simulerte miljø omfatter ePIRLS et sett navigasjonsferdigheter og strategier som kreves for å finne frem til og bruke informasjon på internett. Disse omfatter det å:

- Velge nettsteder som dekker et spesielt informasjonsbehov
- Bruke internett-egenskaper for å finne frem til informasjon på nettsteder (for eksempel innholdsfaner, navigasjonslinjer, grafiske ikoner, lenker og nedtrekksmenyer).

ePIRLS er utarbeidet for å simulere en autentisk leseopplevelse på internett, og er innenfor et datamaskin-miljø egnet for lesenivåer på disse klassetrinn og en tidsavgrenset vurdering. Selv om det er beregnet på å gjenspeile de ulike typer lesing på internett som elevene blir bedt om å utføre som et ledd i skoleprosjekter, rapporter og forskningsoppgaver, er det simulerte internett-miljøet i ePIRLS-vurderingen nødvendigvis svært begrenset sammenlignet med hele internettverdenen.

Samtidig som vi må understreke at det å være i stand til å finne fram til informasjon på internett vil være utgangspunktet for alle leseprosessene, må vi minne om at ePIRLS vektlegger vurdering av leseforståelse framfor navigeringsferdigheter.

For å forhindre at elevene «går seg vill» og ikke finner frem til informasjonen de må lese, begynner ePIRLS med en kort innføring. Innføringen er ment å bidra til utjevning mellom elever med ulik internett-erfaring. Innføringen dekker instruksjon i grunnleggende peke- og klikkestrategier og hvordan man bruker faner og hyperlenker. Elevene får dessuten lov til å hilse på sine lærer-avatare, herr og fru Webster. Lærer-lose elevene gjennom nettsidene slik at de blir i stand til å gjennomføre de tildelte skoleoppgavene eller forskningsprosjektene innenfor den angitte tidsrammen. Lærer-avatarene henviser elevene til utvalgte nettsteder og hjelper dem videre når de får vansker med å finne bestemte nettsteder.

De neste delene beskriver hvordan PIRLS-prosessen med leseforståelse kan vurderes på internett. En bør huske på at PIRLS' forståelsesprosess kan være vanskeligere når den brukes i det mer komplekse internett-miljøet.

Fokus på og innhenting av tydelig angitt informasjon

Når man leser en trykt, lineær tekst for å hente ut konkret informasjon, vil teksten begynnelsen mest sannsynlig bli lest og bearbeidet på et mikro-nivå, med fokusering på individuelle formuleringer eller setninger. Til forskjell for dette kan bruk av kilder og søkestrategier på internett involvere bearbeiding på makronivå. Lesere trenger strategier for identifisering av den delen av nettsiden som inneholder den viktige informasjonen før de kan fokusere på setningen, uttrykket eller grafikken som inneholder informasjonen.

Leseoppgaver på internett som inneholder eksempler på denne type tekstbearbeiding omfatter det å:

- Finne frem til den delen av nettsiden som inneholder informasjonen
- Finne den tydelig angitte informasjonen som gjelder et konkret lesemål
- Finne konkret informasjon om en grafisk fremstilling (en graf, tabell eller kart)

Trekke enkle slutninger

Etterhvert som lesere skaper mening fra teksten, trekker de slutninger om ideer eller informasjon som ikke er uttrykkelig angitt. Lesing på internett krever svært mange slutninger som begynner med at leseren må finne de nettstedene som mest sannsynlig inneholder relevant informasjon. Deretter må leserne bearbeide informasjonen på nettstedet, opprette forbindelser og trekke slutninger om ideer og informasjon som ikke er uttrykkelig angitt. Leserene kan også avgjøre om det er nødvendig eller nyttig å følge en lenke til en annen nettside.

Leseoppgaver på internett som kan gi eksempler på denne type tekstbearbeiding, omfatter det å:

- Velge mellom mulige nettsteder for å finne de som er mest hensiktsmessige, anvendelige eller nyttige
- Sortere innholdet på en nettside i samsvar med relevans til emnet
- Summere hovedformålet med en nettside
- Beskrive forholdet mellom teksten og grafikken
- Avgjøre lenkenes potensielle nytteverdi

Tolke og integrere ideer og informasjon

Å bruke internett krever evne til å lese og absorbere informasjon fra mange kilder. Integrering og syntetisering av informasjon på tvers av tekster er svært utfordrende, også utenfor internett, fordi leserne må kunne forstå ikke bare én tekst, men integrere informasjon fra to eller flere tekster. I et internett-miljø omfatter dette informasjon som er gitt via animasjon og videoer så vel som popup-vinduer, ”sveve over”-tekster og grafikk.

Leseoppgaver på Internett som kan gi eksempler på denne type tekstbearbeiding omfatter det å:

- Finne likheter og forskjeller i informasjon som er gitt innenfor og på tvers av flere nettsteder

- Sammenligne informasjonen på en nettside med informasjonen på en annen nettside eller et annet nettsted
- Trekke en generell slutning fra informasjonen som finnes innenfor og på tvers av nettsider eller nettsteder
- Relatere detaljer fra ulike nettsider til et generelt emne
- Trekke slutninger fra informasjonen som er gitt på mange nettsteder

Evaluere og bedømme innhold og tekstrelaterte elementer

Ferdighetene som skal til for å evaluere og bedømme tekster på internett i ePIRLS er svært like dem som trengs for trykte lesetekster i PIRLS. Fordi hvem som helst kan publisere hva som helst på internett, må leserne vurdere informasjonskildens pålitelighet og avgjøre tekstens

perspektiv, synspunkt og vektlegging. Dessuten har de visuelle og tekstrelaterte egenskapene på internett en tendens til å være langt mer varierte.

Leseoppgaver på internett som kan gi eksempler på denne type tekstbearbeiding omfatter det å:

- Bedømme hvor enkelt det er å finne informasjon på et nettsted
- Evaluere hvor sannsynlig det er at informasjonen vil endre hva folk tenker
- Beskrive effekten av de grafiske elementene på nettstedet
- Avgjøre nettstedets synspunkt eller vektlegging, og
- Vurdere påliteligheten av informasjonen som finnes på nettstedet

Velge lesestykker for PIRLS , prePIRLS og ePIRLS-tekster på Internett

Lesestykkene for PIRLS og prePIRLS og lesetekstene for ePIRLS på internett blir grundig gjennomgått av Reading Development Group og National Research Coordinators. Det legges ned betydelig arbeid med å sikre at tekstene har følgende egenskaper:

- Klarhet og samstemthet (koherens)
- Innhold som passer for ulike land og kulturer
- Interessant og engasjerende innhold tilpasset et bredt utvalg av elever
- Et tilstrekkelig grunnlag for å vurdere samtlige forståelsesprosesser

For å kunne gjenspeile målsettingen om en tilnærmet autentisk leseopplevelse i vurderingen, må lesestykkene og internett-materialet som presenteres for elevene, være typisk for det som elevene leser til daglig og deres egne leseopplevelser både i og utenfor skolen. For å kunne oppnå dette målet, er tekstene som presenteres av deltakerlandene, representative for det litterære og informasjonsrelaterte stoffet som elevene i det aktuelle landet leser. Det er mer sannsynlig at tekstene som elevene har mulighet til å lese enten i eller utenfor skolen indikerer relevante leseaktiviteter og utfordringer, enn tekster som er skrevet spesifikt for en test.

Tidsrammen for testene setter begrensninger på lengden av tekstene fordi elevene trenger tid til å lese hele lesestykket og besvare spørsmål som måler forståelse. I samsvar med forskjellene i vanskelighetsgraden mellom PIRLS og prePIRLS, inneholder lesestykkene i PIRLS gjennomsnittlig 800 ord, mens tekstene i prePIRLS inneholder cirka 400 ord. Imidlertid vil tekstmengden også variere noe fordi andre tekstkarakteristika påvirker lesehastigheten.

For å hjelpe elevene med å finne informasjon i teksten, er oppgaver i prePIRLS-heftene lagt inn løpende gjennom oppgaveheftene. Når det er mulig, er oppgaver som krever at elevene fokuserer på en spesiell side i teksten, plassert på motsatt side, slik at elevene kan se både oppgavene og den aktuelle teksten samtidig. Fordelingen av oppgavene er dessuten med på å sikre at elevene blir i stand til å besvare enkelte oppgaver, selv om de ikke fullfører hele lesestykket.

ePIRLS' informasjonsrelaterte leseoppgaver på internett i naturfag eller samfunnsfag er tilpasset fra nettsteder på internett. Som beskrevet ovenfor, involverer hver oppgave cirka tre

ulike nettsteder med fra 5 til 10 nettsider. Gitt det faktum at lesing på internett ofte omfatter å sortere mer informasjon enn det som faktisk er nødvendig for å oppnå formålet, omfatter teksten i en ePIRLS-vurdering i gjennomsnitt om lag 1000 ord.

Klarhet og samstemthet er avgjørende kriterier for PIRLS-tekstene. Som regel er lesestykkene og nettstedene skrevet av kjente forfattere som forstår hvordan man skriver for unge lesere, slik at tekstene har et relevant språknivå og informasjonsmengde. I en internasjonal studie kan nøyaktighetsgrad i vurderingen av leseopplevelse være noe begrenset grunnet behovet for å oversette tekstene til flere språk. Man har derfor vært nøye med å velge tekster som kan oversettes uten at det går utover klarhet og mening i teksten, eller muligheten for elevens engasjement.

Når man velger tekster til bruk i en internasjonal vurdering av leseferdighet, er det avgjørende å være oppmerksom på muligheten for kulturell ensidighet. Tekster som er svært avhengig av solid kulturspesifikk kunnskap, utelukkes automatisk. Følgelig involverer tekstutvelgelsen innhenting og vurdering av tekster fra flest mulig av deltakerlandene. Formålet med tekstene er at de har generell gyldighet på tvers av kulturene. Sett av tekster som brukesskal spenne så vidt som mulig på tvers av land og kulturer, slik at ingen land er overrepresentert i vurderingstekstene. Den endelige utvelgelsen av tekstene er delvis basert på den nasjonale og kulturelle representasjonen av hele settet av vurderingstekster.

Tekstenes hensiktsmessighet og lesbarhet for PIRLS-vurderingen fastsettes gjennom gjentatte gjennomganger av lærere og pensumspesialister fra land som deltar i vurderingene. Ved å ta i betraktning rettferdighet og hensyn til kjønn, rase, etnisitet og religion, legges det mye arbeid i å velge ut tekster som er relevante angående emne og tema for skoletrinnet, og som trekker frem hele området av forståelsesprosesser.

Til slutt er det ekstremt viktig at tekstene skal være interessante for flest mulig av elevene. Som et ledd i felttesten, blir elevene rutinemessig spurt om hvor godt de liker hver av testene, og et høyt nivå av positive svar er grunnleggende for at en tekst blir valgt for PIRLS.