Jan Mejding Katja Neubert Randi Larsen

PIRLS 2016

En international undersøgelse om
læsekompetence i 3. og 4. klasse

Rapport

Aarhus Universitetsforlag

PIRLS 2016

Jan Mejding
Katja Neubert
Randi Larsen

PIRLS 2016

En international undersøgelse om
læsekompetence i 3. og 4. klasse

Rapport

Aarhus Universitetsforlag

PIRLS 2016 – Rapport

© Forfatterne og Aarhus Universitetsforlag 2017
Grafisk design, sats og omslag: Schwander Kommunikation
Forsidefoto: Ib Sørensen
Forlagsredaktion: Cecilie Harrits
Bogen er sat med Garamond
Trykt på 120 g Amber Graphic hos Narayana Press, Gylling

Printed in Denmark 2017
ISBN 978 87 7184 425 2

Kopiering fra denne bog må kun finde sted på institutioner, der har indgået aftale med Copydan, og kun inden for de i aftalen nævnte rammer.

Aarhus Universitetsforlag
Finlandsgade 29
8200 Aarhus N
unipress.dk

Nationalt Center
for Skoleforskning
DPU, Aarhus Universitet
Niels Juelsgade 84
8200 Aarhus N
ncs.au.dk

DPU – Danmarks institut
for Pædagogik og Uddannelse
Aarhus Universitet
Tuborgvej 164
2400 København NV
edu.au.dk

FAGFÆLLE-
BEDØMT

MIX
Papir fra
ansvarlige kilder
FSC® C010651

Indhold

8 Forord

Kapitel 1 Baggrund for undersøgelsen

11 Indledning
12 Hvad er PIRLS?
14 Hvilken slags undersøgelse er PIRLS?
15 Kan PIRLS sige noget om, hvad der forventes på 3. og 4. klassetrin?
17 PIRLS' definition af læsekompetence
18 Hvordan så testen ud?
19 Formål, forståelsesprocesser og indstilling til læsning
24 Danske elevers læsekompetence 2011-2016
26 Politiske initiativer med indvirkning på grundskoleområdet mellem 2011 og 2016
27 Referencer

Kapitel 2 Elevernes resultater

29 Danmark i internationale sammenligninger
30 PIRLS 2016
38 Hovedresultater i PIRLS 2016
51 Læseresultater
53 Læseresultater for piger og drenge
56 Læsning og minoriteter
59 De udelukkede elever
60 ePIRLS
69 Tabeller og eksempler
141 Referencer

Kapitel 3 Elevernes læselyst, læsevaner og evaluering af egen læsning

143 Elevernes læselyst
147 Evaluering af egen læsning
150 Læsevaner og digitale fritidsvaner
156 Hvilke teksttyper læser eleverne?
163 Kunne eleverne lide teksterne i PIRLS 2016?
170 Sammenfatning
171 Tabeller
176 Referencer

Kapitel 4 Elevernes hjemmemiljø

178 Ressourcer i hjemmet
182 Sproglig baggrund
187 Skriftsprogsstimulerende aktiviteter i hjemmet inden 1. klasse
189 Skriftsproglige færdigheder inden 1. klasse
192 Deltagelse i førskoletilbud
192 Forældrenes uddannelsesmæssige forventninger til deres børn
193 Forældrenes engagement i lektier
196 Forældrenes opfattelse af deres barns skole
198 Sammenfatning
201 Tabeller
220 Referencer

Kapitel 5 Undervisningen

223 Tid til undervisning i alle fag på 3. og 4. klassetrin
227 Tidlig læseundervisning
228 Hvad er en strategi?
229 Hvilke strategier og færdigheder undervises der i?
234 Hvad gør lærere for at fremme engagement og læring?
237 Sammenfatning
241 Tabeller
266 Referencer

Kapitel 6 Lærernes uddannelse, jobtilfredshed og evalueringsformer

267 Indledning
267 Lærernes uddannelse og undervisningserfaring
269 Lærernes efteruddannelse
270 Evaluering af elevernes faglige fremskridt
275 Sammenfatning
277 Tabeller
288 Referencer

Kapitel 7 Skolen

289 Beliggenhed
291 Elevernes socioøkonomiske baggrund
292 Elevernes sproglige baggrund
298 Ressourcer på skolen – computere og skolebibliotek
301 Skolelederens uddannelse
301 Skolelederens erfaring
302 Skolens fokus på elevernes faglige succes
304 Atmosfæren på skolen
310 Sammenfatning
313 Tabeller
342 Referencer

Kapitel 8 Sammenfatning og konklusion

343 Om PIRLS
345 Elevernes resultater
348 Elevernes læselyst
349 Elevernes hjemmemiljø
350 Undervisningen
353 Lærerne
353 Skolen
355 Konklusion

Kapitel 9 Undersøgelsens design og metode

359 Målgruppen for undersøgelsen
364 Spørgeskemaer
367 Læsetesten i PIRLS
371 Genanvendelse af tekster fra undersøgelse til undersøgelse og offentliggørelse af tekster
372 International kvalitet og sammenlignelighed
373 Pilotafprøvning i 2015
374 Hovedundersøgelsen 2016
379 Referencer

381 Samlet referenceliste

Forord

PIRLS er et tilbagevendende projekt hvert femte år, der hver gang har haft læsekompetence i 4. klasse som fokusområde. PIRLS har været gennemført i 2001, 2006, 2011 og nu i 2016. Det er tredje gang Danmark deltager i PIRLS. Første gang var i 2006 og næste PIRLS-undersøgelse vil finde sted i 2021.

Som noget nyt har Danmark denne gang deltaget i den nye del af PIRLS-undersøgelsen, som kaldes PIRLS Literacy, hvor elever fra 3. klasse har deltaget. Disse elever har fået en lidt lettere læsetest, men ellers har procedurerne været de samme, og de to læseprøver er konstrueret sådan, at man kan beregne resultaterne på den samme skala. Det giver os mulighed for at se, hvad et klassetrin betyder på PIRLS-skalaen.

Nyt er det også, at 4.-klasseeleverne denne gang har skullet deltage i to læsetest – en 'sædvanlig' PIRLS-test på papir og så en helt nykonstrueret test af online-læsning. Denne del af PIRLS kaldes ePIRLS, hvor 'e' står for 'elektronisk'. Derfor har PIRLS i Danmark denne gang været tre store internationale undersøgelser. Hovedresultaterne fra ePIRLS er medtaget her, men en uddybende rapport om den del af undersøgelsen kommer i foråret 2018.

PIRLS er en forkortelse for *Progress in International Reading Literacy Study*, hvilket kan oversættes til: En international undersøgelse af udviklingen i læsekompetence. *The International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA) er den internationale organisation som i samarbejde med de deltagende lande står bag PIRLS.

Gennem vurderingen af læsekompetence og en lang række baggrundsoplysninger fra skoler, forældre, elever og lærere får det enkelte land en beskrivelse af den kontekst, hvori elevernes læseoplæring foregår. PIRLS gør det muligt at sammenligne forholdene i eget land med de øvrige deltagende lande. Dertil bliver det muligt at følge udviklingstendenser over tid.

Forberedelserne til PIRLS 2016 blev sat i gang i begyndelsen af 2013 på DPU – Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse ved Aarhus Universitet. Projektet er finansieret af Aarhus Universitet og af Undervisningsministeriet. Vi vil derfor gerne rette en tak til DPU og til Undervisningsministeriet for at prioritere dansk deltagelse i PIRLS 2016.

I 2015 gennemførte alle deltagende lande en pilotafprøvning af materialet. I Danmark involverede pilotafprøvningen 114 klasser fra 57 skoler – med en 3. klasse og en 4. klasse fra hver skole. I 2016 gennemførtes så den egentlige undersøgelse og i alt 7.100 danske elever fra 3. og 4. klasse, deres forældre, lærere og skoleledere på 186 forskellige skoler medvirkede. Det siger sig selv, at PIRLS 2016 aldrig havde kunnet lade sig gøre uden stor velvilje og ekstra indsats fra disse mange skoler, elever, lærere og forældre. Det vil vi gerne sige mange tak for. Udfordringer og opgaver, der skal tilgodeses i en travl skolehverdag, er der i forvejen nok af. Men det er uvurderligt, at skoler bakker op om store undersøgelser som PIRLS.

Tak også til cand. scient. i matematisk statistik Peter Linde for kritiske og vigtige kommentarer til nærværende rapport og til André Torre, DPU, for bidrag til statistiske analyser.

Datamaterialet i PIRLS er så stort, at der kunne laves mange flere analyser end dem, der er præsenteret her. Fra de endelige resultater har været tilgængelige, og til rapporten offentliggøres, har der kun været godt to en halv måneds produktionstid, så det er begrænset, hvad der har kunnet nås. Men heldigvis er alle de internationale data både fra denne og de tidligere undersøgelser gennem kontakt til IEA tilgængelige for sekundære analyser, så andre forskere kan gennemføre deres egne analyser og afprøve egne hypoteser.

Da materialet denne gang er blevet så stort, har det været nødvendigt at dele rapporten i to bind – et første bind, med alle analyserne og de internationale tabeller, som behandles i kapitlerne. For læsevenlighedens skyld er de store tabeller placeret i et tabelafsnit sidst i hvert kapitel. I andet bind finder man først og fremmest fem af de tekster med tilhørende spørgsmål, som har været anvendt i undersøgelsen samt vejledningen i at vurdere besvarelserne af de åbne spørgsmål, sammen med en opgørelse af den danske og den internationale rigtighedsprocent for hvert spørgsmål. Hertil kommer så de bilagstabeller, der ikke blev plads til i forbindelse med de enkelte kapitler, men som alligevel hører til i forbindelse med udgivelsen. Alle bilagstabeller har tabelnumre som begynder med B.

PIRLS er med til at give et kvalificeret billede af, hvordan danske elever klarer sig i sammenligning med andre lande på et så grundlæggende og vigtigt område som læsekompetence. Undersøgelsen er med til at give en pejling i forhold til, om det lykkes den danske grundskole at give eleverne de nødvendige forudsætninger for på egen hånd at tilegne sig, reflektere over og anvende skriftlige tekster.

Det er en vigtig del af PIRLS at kunne konkretisere, hvad der er undersøgt på en sådan måde, at den enkelte dansklærer kan finde ud af, hvad der menes med de begreber og kategoriseringer, som findes i rapporten. Derfor er de af teksterne, som er frigivet, lagt tilgængelige på DPU's hjemmeside, så man som lærer selv kan hente tekster og spørgsmål, som man så kan afprøve i sin egen klasse. På den måde kan de beskrevne processer og teksttyper få et håndgribeligt udtryk.

PIRLS 2016 giver ét billede af elevers læsekompetence, velvidende at skolen er mere end læsning, også selv om en elevs læsefærdighed i høj grad bidrager til elevens udbytte også på andre fagområder. Vi håber, at rapporten vil bidrage til ny refleksion, diskussion og dialog om dansk grundskole og undervisningspraksis.

November 2017
Katja Neubert, Randi Larsen og Jan Mejding

Kapitel 1

Baggrund for undersøgelsen

Indledning

Det at være samfundsborger i det 21. århundrede stiller større krav til gode læsefærdigheder end nogensinde før. Når eleverne forlader grundskolen, skal de have tilstrækkelige læsefærdigheder til at kunne uddanne sig, arbejde, deltage i fritidsaktiviteter og være aktive samfundsborgere. Gode læsefærdigheder åbner døre til at deltage i samfundslivet. Men hvad er gode læsefærdigheder? Og hvad er *gode nok* læsefærdigheder? Svarene på disse spørgsmål ændrer sig afhængigt af, hvem der læser, hvad der læses, og hvad læsningen skal bruges til.

På de første klassetrin er en af de vigtigste opgaver i danskundervisningen, at eleverne kommer hurtigt fra start og bliver selvstændige læsere. De skal lære at læse ord og små tekster, som de ikke har set før med god forståelse. Men fra mellemtrinnet stiger kravene til elevernes læsning. Der kommer gradvist flere fag og flere tekster i fagene, der skal læses. Teksterne bliver længere og mere komplekse både i struktur og i ordvalg, og eleverne skal kunne navigere i såvel tekster på print som på søgemaskiner og hjemmesider. De skal i højere grad på egen hånd kunne sætte sig ind i nyt stof og læse med det formål at lære.

I PIRLS 2016 bliver 4.-klasseelevers læsekompetencer undersøgt på to måder. Eleverne skal dels svare på læseforståelsesspørgsmål til to forskellige tekster i papirform, og dels undersøges 4.-klasseelevers online-læsning. Eleverne skal her læse en online-tekst, der er stillet op, som om den var en hjemmeside. Eleverne skal navigere rundt i teksten og besvare spørgsmål til læseforståelsen. Undersøgelsen af online-læsning giver et indblik i, hvilke muligheder og udfordringer eleverne møder, når de skal læse og forstå tekster, der er præsenteret online. Undersøgelsen af elevernes online-læsning udkommer i en separat rapport foråret 2018, men hovedresultaterne vil kort blive opridset i denne rapport.

Som noget nyt er læsefærdighederne i 2016 blevet undersøgt for elever i både 3. og 4. klasse. Det giver en unik mulighed for at se på læseudviklingen i overgangen mellem indskolingen og mellemtrinnet, hvor kravene til læsefærdighederne øges, og hvor eleverne i højere grad skal læse med det formål at lære noget i andre fag end dansk.

PIRLS giver et forskningsbaseret og detaljeret indblik i, hvilke læsekompetencer danske elever har. Med PIRLS kan man undersøge, hvilke faktorer, der har betydning for gode læsefærdigheder, samt hvor gode eleverne er til at anvende de forskellige læseforståelsesstrategier i deres læsning.

I den daglige undervisning er det lærerens opgave at følge og støtte udviklingen af gode læsefærdigheder hos den enkelte elev. Den interne evaluering i Danmark på elevniveau, skoleniveau og nationalt niveau er vigtig og har været støt stigende i de seneste år. Ikke mindst med indførelsen af de nationale test i læsning i 2., 4., 6. og 8. klasse, men også med indførelsen af Ordblindetesten i 2015 og med en fortsat deltagelse i de internationale undersøgelser som PISA (de 15-årige/9.-10. klassetrin) og PIRLS (4. klassetrin). Værd er det imidlertid at huske, at testning og testresultater i sig selv ikke ændrer noget. Hvis ikke den viden, vi indhenter fra de gennemførte test, omsættes til en ændret praksis i skolen, så kan vi ikke forvente varige ændringer i elevernes færdigheder.

I en internationaliseret verden er det væsentligt, at vi ikke kun forholder os til os selv, men med kendskab til andre landes skolesystemer kan blive inspirerede til andre løsninger på fælles udfordringer. I en dansk kontekst er det særligt interessant at sammenligne med de øvrige nordiske lande, da deres skolesystemer minder om det danske, og da kultur, socioøkonomiske forhold og i nogle tilfælde sprog ligner hinanden. Dog er der også væsentlige forskelle, som kan give inspiration til at håndtere udfordringer og indrette undervisningen på en anden måde.

Hvad er PIRLS?

PIRLS står for *Progress in International Reading Literacy Study* og er en international undersøgelse af læsekompetence samt af nogle af de faktorer, der er forbundet med tilegnelsen af læsekompetence. Undersøgelsen udføres af IEA *(The International Association for the Evaluation of Educational Achievement)*, som er en uafhængig international sammenslutning af nationale forskningsinstitutioner og statslige institutioner. I Danmark foretages undersøgelsen på Nationalt Center for Skoleforskning på DPU, Aarhus Universitet, og finansieres af universitetet og Undervisningsministeriet. I dette afsnit vil der primært blive taget udgangspunkt i undersøgelsen af læsekompetence på 4. klassetrin, da det er hovedundersøgelsen i PIRLS.

PIRLS giver et kvalificeret internationalt bud på, hvad god læsekompetence er på 4. klassetrin. Undersøgelsen er designet som en tværsnitsundersøgelse og kan derfor give et billede af danske elevers læseniveau på måletidspunktet, ligesom den muliggør sammenligningen af elevpræstation med andre lande. Da PIRLS bliver gennemført hvert femte

Deltagerlande i PIRLS 2016

Australien
Azerbaijan
Bahrain
Belgien (flamsk)
Belgien (fransk)
Bulgarien
Canada
Chile
Danmark
England
Finland
Forenede Arabiske Emirater
Frankrig
Georgien
Hong Kong SAR
Iran
Irland
Israel
Italien
Kazakhstan
Kinesisk Taipei
Kuwait
Letland
Litauen
Macao SAR
Malta
Marokko
Nederlandene
New Zealand
Nordirland
Norge* (4.+5.)
Oman
Polen
Portugal
Qatar
Rusland
Saudi-Arabien
Singapore
Slovakiet
Slovenien
Spanien
Sverige
Sydafrika
Tjekkiet
Trinidad og Tobago
Tyskland
Ungarn
USA
Ægypten
Østrig

Provinser, regioner eller områder:
Buenos Aires, Argentina
Ontario, Canada
Quebec, Canada
Moskva, Rusland
Sydafrika (Eng/Afr./Zulu) (5)
Andalusien, Spanien
Madrid, Spanien
Abu Dhabi, UAE
Dubai, UAE

PIRLS Literacy:
Danmark (3. klassetrin)
Iran
Marokko
Sydafrika
Ægypten

* Norge har efter deres skolereform, hvor man valgte at sætte skolestarttidspunktet ned med et år, valgt at deltage med 5. klasse i undersøgelsen for at bevare den samme alder på eleverne, som man havde i tidligere PIRLS-undersøgelser. Men Norge har også undersøgt elever i 4. klasse, fordi målgruppen i PIRLS er elever, der har gået fire år i skole defineret ud fra ISCED-beskrivelsen.

Note: Målgruppen for PIRLS er det klassetrin, hvor eleverne har gået i skole i 4 år. Det første skoleår svarer til ISCED-niveau 1. IEA anbefaler ikke, at eleverne er yngre end 9½ år på testtidspunktet. Nederlandene og Nordirland deltager med elever fra 6. klasse, da eleverne ellers ville være yngre end de anbefalede 9½ år.

år, kan udviklingen i læsekompetence for elever i 4. klasse over tid følges, og udviklingstendenser kan sættes i international sammenhæng. Derudover har lærere, forældre, skoleledere og eleverne selv besvaret en lang række spørgsmål, der vedrører konteksten for elevernes læsning i 3. og 4. klasse hjemme såvel som i skolen. Det giver mulighed for at undersøge, hvilken betydning socioøkonomiske, strukturelle, sociale og kulturelle faktorer har for gode læsefærdigheder. I kapitel 9 gives der en mere uddybende beskrivelse af, hvilke spørgsmål der indgår i spørgeskemaerne.

PIRLS 2016 blev gennemført i foråret 2016, cirka halvandet år efter introduktionen af den nye skolereform i august 2014. 3508 danske elever i 4. klasse deltog fra et repræsentativt udtræk af danske fjerdeklasser. På verdensplan deltog 50 lande i PIRLS 2016. Derudover har otte provinser, områder eller regioner valgt at deltage i PIRLS på internationale vilkår med et selvstændigt, repræsentativt udvalg af elever.

Fem lande deltog i PIRLS Literacy – en læseprøve, som er beregnet til lande, hvis elever ikke er kommet helt så langt i læseudviklingen (tidligere kaldet for prePIRLS). I Danmark deltog 3600 elever på 3. klassetrin. Resultaterne fra PIRLS Literacy placeres på PIRLS-skalaen, og dermed kan resultaterne fra elever i 3. og 4. klasse sammenlignes. Som noget særligt lægger den samtidige undersøgelse af både 3.- og 4.-klasseelever i Danmark op til en sammenligning af præstationerne på begge klassetrin og giver dermed mulighed for at undersøge udviklingen i læsekompetence på et kritisk tidspunkt i læseudviklingen, hvor eleven går fra primært at fokusere på tilegnelsen af grundlæggende læsefærdigheder til at skulle anvende læsningen med det formål at opnå oplevelser eller faglig viden.

Denne rapport behandler næsten udelukkende data fra de lande, som har deltaget på 4. klassetrin,[1] samt data fra de danske 3.-klasseelever (og de norske 4.-klasseelever). Er man interesseret i resultater fra de øvrige områder eller fra de øvrige deltagerlande i PIRLS Literacy, henvises man til den internationale rapport (Mullis & Martin, 2017a). Se også den internationale rapport om undersøgelsen af elektronisk læsning, *ePIRLS 2016 – International Results in Online Informational Reading* (Mullis og Martin, 2017b). En dansk rapport om ePIRLS udkommer i begyndelsen af 2018.

Hvilken slags undersøgelse er PIRLS?

PIRLS kan beskrives som en "her og nu-undersøgelse". Langt de fleste lande deltager kun med elever fra 4. klasse, og i et internationalt perspektiv giver PIRLS en karakteristik af læsekompetence og skoleforhold i 4. klasse. Eleverne er udvalgt repræsentativt, så udtrækket af dem er dækkende generelt for elever på 4. klassetrin i de deltagende lande.

1 Norge deltager i hovedundersøgelsen med elever fra 5. klasse, der er lige så gamle som danske elever i 4. klasse, samt en population af elever fra 4. klasse, der er lige så gamle som danske elever fra 3. klasse.

PIRLS giver mulighed for, at hvert enkelt land kan se sig selv i spejlet. Undersøgelsen kan sige noget om, hvordan klasserne som helhed har klaret sig, og giver således informationer om elevernes læsekompetence på klasseniveau og på landsniveau. Derudover giver den et billede af bl.a. elevernes læsevaner, skolen og konteksten for læring.

Undersøgelsen gentages hvert femte år. Det er dermed muligt at følge, hvordan forholdene forandrer sig over tid. Vi kan i denne rapport derfor svare på, om 4.-klasser i Danmark læser anderledes i 2016, end de gjorde i 2011 og 2006. Vi kan også se, om der er forhold vedrørende undervisningen og skolen, der har forandret sig.

PIRLS-undersøgelsen har til formål at tegne et dækkende billede af, hvordan forholdene i de forskellige lande ser ud – ikke at vise, hvad der virker. Den kan fortælle, *hvordan* det ser ud her og nu i 4. klasse i forskellige lande, men den kan ikke i sig selv svare på *hvorfor.* Det skal der andre undersøgelser til for at gøre. Fortolkningen af sammenhænge kan dog understøttes af resultater fra andre undersøgelser, der har undersøgt udvikling (forløbsundersøgelser) eller gjort forsøg med bestemte metoder i undervisningen, og på den måde er det alligevel muligt at drage visse konklusioner. Dertil kan resultaterne fra en stor undersøgelse som PIRLS give idé og anledning til, at der sættes nye relevante kontrollerede effektundersøgelser i gang.

I de næste afsnit beskrives det, hvordan PIRLS-undersøgelsen relaterer sig til den danske skole, og hvorvidt undersøgelsen er relevant for de mål, der er for læseundervisningen i 3. og 4. klasse.

Kan PIRLS sige noget om, hvad der forventes på 3. og 4. klassetrin?

PIRLS er en international undersøgelse, og mange lande skal derfor dele samme metode og analyse til vurdering af elevernes læsekompetence. Dette kunne selvfølgelig medføre en risiko for, at de testmaterialer, som anvendes i de internationale studier, ikke nødvendigvis afspejler de kundskaber og færdigheder, det på nationalt plan forventes, at eleverne har tilegnet sig. Derfor er det relevant at kigge på, hvorvidt eleverne i PIRLS bliver testet i de kompetencer og færdigheder, der lægges vægt på i de danske mål for læsning.

PIRLS beskriver fire kompetenceniveauer, hvor man kan se, hvor mange procent af eleverne der i læsetesten har opnået et lavt, middel, højt eller meget højt niveau. For hvert kompetenceniveau er der fastsat et antal point, som eleven skal have for at nå dette niveau. Der gives en beskrivelse for hvert kompetenceniveau af, hvilke kompetencer eleven skal mestre for forskellige teksttyper som at *læse for at opleve* (skønlitteratur) og at *læse for at lære* (faglitteratur). Der gives eksempler på, hvilke typer opgaver eleverne kan løse på netop dette niveau.

På middel kompetenceniveau skal eleven kunne anvende basale læsestrategier, som her vil blive beskrevet for de to læseformål: *at læse for at opleve* og *at læse for at lære*.

Beskrivelse af middel kompetenceniveauet i PIRLS

Når eleven *læser for at opleve*, skal eleven kunne finde og gengive de centrale begivenheder, følelser og handlinger, der er udtrykt direkte i teksten. Derudover skal eleven kunne drage direkte følgeslutninger om fortællingens hovedpersoner og disses karaktertræk, følelser og motiver. Eleven skal ydermere kunne fortolke åbenlyse grunde og årsager til historiens forløb og give enkle forklaringer deraf samt begynde at genkende sproglige virkemidler og fortællestil.

Når eleven *læser for at lære*, skal eleven kunne bruge de tekstorganiserende hjælpemidler (overskrifter, faktabokse og illustrationer) til at orientere sig i dele af teksten. Eleven skal derudover kunne finde frem til og gengive to til tre informationer i teksten.

I kapitel 2 om elevernes testresultater vil alle kompetenceniveauerne blive beskrevet, og der vil blive givet eksempler for hvert kompetenceniveau. Hvis man kigger på PIRLS' beskrivelse af middel kompetenceniveauet, kan man se, at flere elementer genfindes i de danske mål for læsning i 3. og 4. klasse:

Kompetencemålet for læsning i faget dansk på 3. og 4. klassetrin er, at eleverne kan "læse multimodale tekster med henblik på oplevelse og faglig viden" (Undervisningsministeriet, 2016, s. 1). Blandt andet nævnes det, at eleverne efter 4. klasse skal kunne mestre forskellige afkodnings- og forståelsesstrategier; at de skal kunne læse ord i alderssvarende tekster hurtigt og sikkert; forberede sig på læsningen ved at strukturere baggrundsviden og formulere læseformål ud fra viden om oplevelseslæsning og faglig læsning; kunne afklare et ords betydning ved hjælp af opslagsværker eller over-/underbegreber og forstå og kunne gengive teksters sammenhænge.

Det at læse multimodale tekster kræver typisk, at man skal tage stilling til flere forskellige dele ud over selve teksten som fx lyd, billeder, grafer og ekstra information. Multimodale tekster ses ofte i fagbøger og på nettet, men de kan også være skønlitterære tekster. Eleverne i PIRLS skal arbejde med både en skønlitterær og en faglig tekst, som ud over det skrevne indeholder billeder og ekstra information i form af tabeller eller figurer. I den elektroniske læsetest ePIRLS præsenteres eleverne i endnu højere grad for multimodale tekster.[2] Kompetencemålet for læsning i 3. og 4. klasse beskriver det udbytte, som man forventer eleverne får ud af læsningen. Faktisk beskriver læsning "med henblik på oplevelse og faglig viden" de to formål med læsning, som også undersøges i PIRLS: (1) *at læse for at opleve* og (2) *at læse for at lære*. De to nævnte teksttyper, der benyttes i PIRLS, er blevet klassificeret på baggrund af disse to læseformål.

Både papirversionen af PIRLS og den elektroniske læsetest ePIRLS skal tages på tid. Dette afspejler forventningen om, at eleverne i slutningen af 4. klasse i stigende grad kan afkode og læse en alderssvarende tekst hurtigt og sikkert. PIRLS kan derfor betragtes som et meget kvalificeret og konkret bud på, hvad det vil sige at læse multimodale tekster med henblik på oplevelse og faglig viden i 4. klasse.

2 Se rapporten *ePIRLS 2016 – International Results in Online Informational Reading*, som er undersøgelsen af elevernes elektroniske læsning (ePIRLS) (Mullis og Martin, 2017b).

Overgangen mellem 3. og 4. klassetrin

Ud over at være et kvalificeret bud på, hvad det vil sige at læse med en god forståelse i 4. klasse, gør PIRLS 2016 det også muligt at undersøge danske skoleelevers udvikling af læsekompetence mellem 3. og 4. klasse. De danske fælles mål for læsning er de samme for 3. og 4. klassetrin, men da elever i 3. klasse ikke er kommet helt så langt i deres læseudvikling, kan det ikke forventes, at de har tilegnet sig de samme læsekompetencer som elever i 4. klasse. Derfor vil de væsentlige mål for eleverne efter 2. klassetrin her blive præsenteret og de væsentlige forskelle/spring, som eleverne skal tage i deres læseudvikling.

I læseplanen for 1. og 2. klassetrin bliver der lagt vægt på elevernes udvikling af de grundlæggende læsefærdigheder og læseforståelse gennem erfaring med at læse. Der lægges desuden vægt på læseglæde. Eleverne skal efter 2. klassetrin kunne anvende afkodningsstrategier og forståelsesstrategier, som fx at kunne identificere ukendte ord. Derudover skal de ved hjælp af kendskab til forskellige læsestrategier, som fx at bruge overskrifter og billeder til at fremme forståelsen af teksten, være i stand til selv at læse alderssvarende tekster.

Efter 2. klassetrin er det overordnede kompetencemål, at eleverne skal kunne læse enkle tekster sikkert og kunne bruge dem i hverdagssammenhænge. I kompetencemålet for 3. og 4. klassetrin lægges der som nævnt vægt på, at eleverne skal kunne læse multimodale tekster med henblik på oplevelse og faglig viden. Fokus for 3. klassetrin er derfor i stigende grad på at kunne anvende læsningen med henblik på noget andet, som fx oplevelser eller opnåelse af faglig viden.

I det følgende præsenteres den teoretiske ramme for udviklingen af læseforståelsestesten og spørgeskemaerne. Denne forståelsesramme er tillige nærmere beskrevet i Mullis & Martin (2015). Eksempler på tekster med tilhørende spørgsmål samt vejledning i, hvordan man koder de åbne spørgsmål, kan findes i bind 2 bilag A.

PIRLS' definition af læsekompetence

PIRLS anvender det sammensatte begreb "reading literacy" til at beskrive læsekompetence. Men "reading literacy" er ikke bundet til betydningen "at kunne læse og skrive". Det skal forstås som en bred uddannelsesmæssig kompetence, der sætter eleven i stand til at forstå, reflektere over det læste og anvende det til opnåelse af egne eller samfundsbestemte mål. PIRLS definerer begrebet sådan her:

> Reading literacy is the ability to understand and use those written language forms required by society and/or valued by the individual. Readers can construct meaning from texts in a variety of forms. They read to learn, to participate in communities of readers in school and everyday life, and for enjoyment (Mullis & Martin, 2015, s. 12).

Og oversat til dansk:

> Læsekompetence er kompetencen til at forstå og anvende de skriftsproglige udtryksformer, der kræves af samfundet og/eller værdsættes af den enkelte person. Læsere kan danne sig en forståelse fra vidt forskellige tekster. De læser for at lære, for at deltage i fællesskaber med andre, der læser, hvad enten det er i skolen, i fritiden eller for deres egen fornøjelses skyld.

Da vi på dansk ikke har et begreb, der passende kan oversætte "reading literacy", benyttes begreberne *læsekompetence* eller *læseforståelse* i denne rapport i overensstemmelse med PIRLS' ramme for vurdering af læsning. Denne ramme reflekterer teorier om læsekompetence som en konstruktiv, interaktiv proces, hvor mening med teksten opnås gennem interaktion mellem læser, tekst og læseopgave/formål i en bestemt læsesituation (se fx Snow, 2002; Kintsch & Kintsch, 2005).

Hvordan så testen ud?

Hver elev fik et hæfte med to forskellige tekster, de skulle læse stille for sig selv. De fik 40 minutter til hver tekst og de tilhørende 12-17 spørgsmål til teksten. Cirka halvdelen af spørgsmålene var udformet som multiple choice-opgaver, hvor eleven skulle vælge et svar blandt fire muligheder (se eksempel i figur 1.1). Den anden halvdel af spørgsmålene var åbne, så eleven selv skulle skrive sit svar eller sætte begivenheder i rækkefølge, frem for at vælge mellem flere mulige svar (se figur 1.2).

Figur 1.1 Eksempel på multiple choice-spørgsmål til den informerende tekst *Den grønne havskildpaddes livsrejse*.

1. Hvad handler det første afsnit "Op af sandet" om?

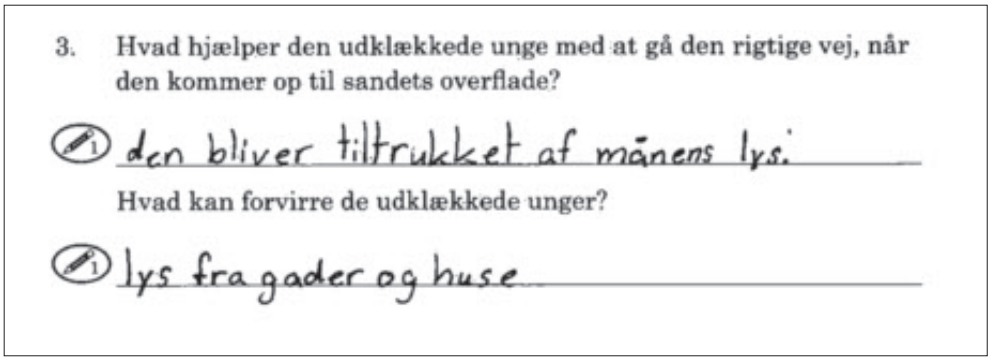
   (A) hvordan forskellige havskildpadder ser ud

   (B) hvordan havskildpadder lærer at svømme

   (C) hvad havskildpadder godt kan lide at spise

   ● hvordan havskildpadders æg bliver udklækket

Figur 1.2 Eksempel på åbent spørgsmål til den informerende tekst *Den grønne havskildpaddes livsrejse*.


3. Hvad hjælper den udklækkede unge med at gå den rigtige vej, når den kommer op til sandets overflade?

den bliver tiltrukket af månens lys.

Hvad kan forvirre de udklækkede unger?

lys fra gader og huse

Ved de åbne spørgsmål skal eleverne skrive det rigtige svar, sætte begivenheder i rigtig rækkefølge eller udfylde tomme felter i et skema.

Formål, forståelsesprocesser og indstilling til læsning

PIRLS fokuserer på tre aspekter i elevers læsekompetence, som vil blive gennemgået i det følgende:

- Formål med læsning
- Processer i læseforståelse
- Læsevaner og indstilling til læsning

Formål med læsning

Når man læser, er der et formål med det. Man kan fx læse for at blive underholdt, og man kan læse for at få noget at vide. Man kan læse, fordi man søger information til en bestemt opgave, eller man kan læse i sin fritid for at slappe af eller lære noget nyt. Oftest kan formålet med læsningen aflæses af den teksttype, man læser. Er det skønlitteratur som historier og digte, så er læseformålet oftest at få en oplevelse eller at blive underholdt. Informerende tekster læser man oftere for at lære noget, hvilket selvfølgelig også kan være fornøjelseslæsning.

PIRLS har valgt at klassificere teksttyperne i læsetesten på baggrund af to læseformål:

1. At læse for at opleve (*reading for literary experience*)
2. At læse for at lære (*reading to acquire and use information*).

Det første læseformål er i testen repræsenteret ved fem forskellige *skønlitterære tekster*, mens det andet formål er repræsenteret ved fem forskellige *informerende tekster* – se også kapitel 9.

PIRLS fokuserer på disse to formål med læsning, da de anses for at dække det meste af den læsning, som elever på 4. klassetrin typisk engagerer sig i derhjemme og i skolen. Hensigten er, at de tekster, eleverne bliver præsenteret for i testen, er typiske, forstået således, at de ligner de tekster, de kunne møde i skolen eller derhjemme.

Processer i læseforståelse

Under læsning danner læseren sig en forståelse eller et indre forestillingsbillede af teksten på forskellige måder. Eleven fokuserer på specifikke oplysninger i teksten, og oplysningerne genkaldes løbende, fx hvad det nu var, hovedpersonen sagde eller gjorde. Den gode læser forholder sig til og samordner oplysninger fra flere steder i teksten og undersøger og reflekterer over tekstens elementer. Læseren inddrager aktivt sine generelle erfaringer og viden om verden i forståelsen af teksten, hvilket giver en platform at bygge forståelsen af den nye tekst på.

Læseforståelse afhænger både af basale og mere avancerede færdigheder. En præcis og flydende læsning og forståelse af ord og begreber giver overskud til at fokusere på tekstens indhold. Læseforståelse afhænger i høj grad også af læserens fornemmelse for at tjekke og justere forståelse og udbytte undervejs (se fx Perfetti, Landi & Oakhill, 2005).

Det, der sker i læserens hoved, når han eller hun læser stille for sig selv, er som oftest skjult. Men gennem spørgsmål til teksten kan der åbnes et vindue ind til elevens måde at forstå på. I PIRLS er der udviklet spørgsmål, som er udformet til at vurdere fire forskellige processer i læseforståelse.

De fire forståelsesprocesser:

- Finde og uddrage informationer udtrykt direkte i teksten
- Drage direkte følgeslutninger
- Fortolke og samordne centrale ideer og informationer
- Vurdere og tage kritisk stilling til indhold og tekstuelle elementer

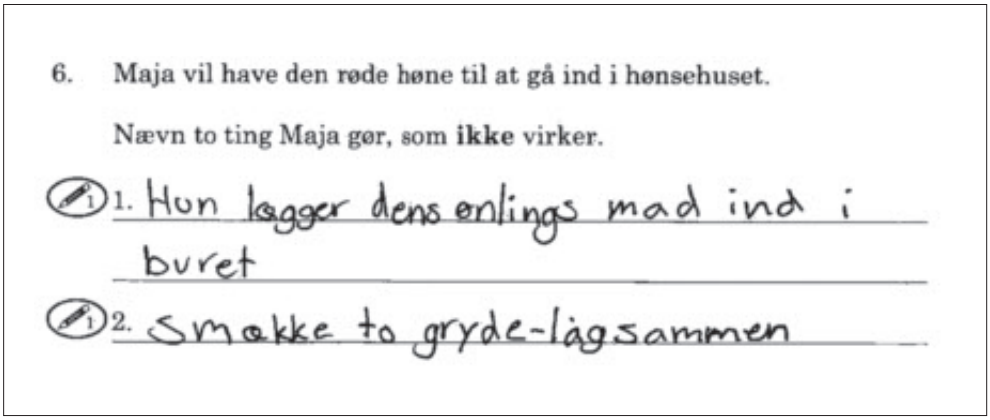
I det følgende gives eksempler på, hvordan spørgsmålene til de enkelte processer kan være formuleret. Der gives eksempler fra konkrete elevsvar fra undersøgelsen. Teksterne til de spørgsmål, der er brugt til eksempler, kan findes i bind 2, bilag A, hvor man også finder den danske bedømmelsesvejledning til disse tekster.

Finde og uddrage informationer udtrykt direkte i teksten
(***Focus on and retrieve explicitly stated information***)

I spørgsmål af denne type bliver læseren bedt om at lede efter oplysninger, som kan findes direkte i teksten. Eleven skal både kunne finde oplysningerne i teksten og kunne vurdere, om de er relevante i forhold til det, der kræves i spørgsmålet. Muligvis har læseren ikke lagt mærke til den detalje, der spørges til undervejs i læsningen. Læseren

må derfor gå tilbage i teksten og finde det relevante afsnit, hvor svaret står. Nogle af spørgsmålene kræver, at eleven skal finde mere end én oplysning. Det kan, som i figur 1.3, være oplysninger om, hvad en af tekstens personer gjorde for at få hønen ind i buret. Svaret vil dog være at finde inden for en enkelt sætning eller et enkelt afsnit.

Figur 1.3 Eksempel på elevbesvarelse, hvor eleven skal finde information udtrykt direkte i teksten.


6. Maja vil have den røde høne til at gå ind i hønsehuset.

Nævn to ting Maja gør, som **ikke** virker.

1. Hun lægger dens enlings mad ind i buret

2. Smække to gryde-låg sammen

Drage direkte følgeslutninger
(***Make straightforward inferences***)

En tekst beskriver ikke alt i detaljer. Der er huller, som læseren selv må udfylde: Læseren må drage følgeslutninger. Nogle af disse følgeslutninger er *direkte* i den forstand, at de primært er baseret på det, der står i teksten. Læseren skal blot forbinde et par centrale ideer eller oplysninger for at slutte sig til, hvad meningen er. Men selvom oplysningerne kan stå udtrykt direkte i teksten, så er forbindelsen mellem dem det ikke altid, og må så altså udledes. Alligevel vil meningen dog fremgå relativt klart.

At drage følgeslutninger af denne art er noget, der foregår forholdsvis automatisk for erfarne læsere. Ofte har forfatteren netop konstrueret sin tekst på en måde, så læseren ledes til at slutte sig til åbenlyse og direkte sammenhænge. En persons handlinger i løbet af en historie kan fx pege ret klart hen imod, hvilke karaktertræk der kendetegner denne person. Det vil ofte vise sig, at selvom det ikke står udtrykt direkte, så vil de fleste læsere komme frem til samme konklusion vedrørende personens type eller holdninger.

Nogle gange kan svaret udledes af en enkelt sætning eller et enkelt afsnit. Andre gange må svaret findes ved at fokusere på teksten som helhed, fx hvis eleven bliver bedt om at sætte begivenheder i teksten i rækkefølge. Processen at drage følgeslutninger kan sættes i gang af opgaver, der fx kræver, at læseren slutter sig til, hvordan en begivenhed resulterede i en anden. Et andet eksempel er, hvordan forholdet mellem to af personerne er, eller hvad budskabet bag en række argumenter er.

Figur 1.4 Eksempel på besvarelse, hvor eleven skal drage en direkte følgeslutning.

3. Hvorfor har Majas mor ondt af den høne, der er nederst i hakkeordenen?

fordi at den bliver haked på

Fortolke og samordne centrale ideer og informationer
(***Interpret and integrate ideas and information***)

Ved denne type af forståelsesarbejde må læseren – ligesom ved processen at drage direkte følgeslutninger – opbygge mening ud over det, som er udtrykt på sætnings- og afsnitsniveau. Det kan være nødvendigt, at fokusere på særskilte steder i teksten, men i lige så høj grad på teksten som helhed. Det, der adskiller denne proces fra den forrige, er, at fortolkningsarbejdet i langt højere grad også er betinget af læserens viden om og erfaringer med verden. Derfor varierer elevernes svar på disse spørgsmål også afhængigt af, hvor meget spørgsmålet appellerer til, at eleven skal benytte sin baggrundsviden i besvarelsen. Spørgsmål, der aktiverer denne type forståelsesproces, er spørgsmål, hvor eleven bliver bedt om at udlede tekstens overordnede tema eller tage stilling til, hvad der ville ske, hvis beretningens personer havde handlet anderledes. Det kan også være spørgsmål, hvor eleven skal samordne mange informationer om samme emne, som skal findes forskellige steder i teksten og evt. fortolke dette ud fra egen baggrundsviden. Det kan som eksemplet i figur 1.5 være, at eleven skal samordne informationer fra teksten om skildpaddens skjold. Dette skal eleven kombinere med egne erfaringer for at kunne fortolke, hvordan farven på en skildpaddes skjold går i et med det mørke vand eller sollyset, afhængigt af om den bliver set af fugle oppe fra luften eller af hajer, der svømmer dybere i havet end skildpadden.

Figur 1.5 Eksempel på besvarelse, hvor eleven skal fortolke og samordne information.

7. Farven på den udklækkede unges skjold beskytter den mod rovdyr.

Skriv, hvorfor skjoldets farve beskytter den mod fugle.

skjoldet er mørket så set ovenfra går den i et med havet

Skriv, hvorfor skjoldets farver beskytter den mod hajer.

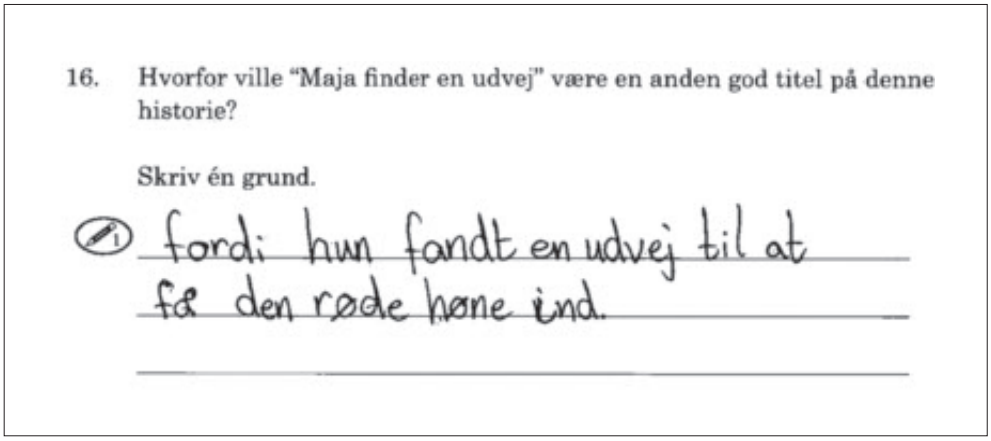
bunden er hvid og måske ser de den ikke i sollyset

Vurdere og tage kritisk stilling til indhold og tekstuelle elementer
(Evaluate and critique content and textual elements)

På dette niveau skifter fokus fra det at skabe sammenhæng i teksten til kritisk at reflektere over tekstens indhold og over, hvordan indholdet er præsenteret i teksten. Læseren må hæve sig op over tekstens direkte oplysninger og kigge på den udefra, eventuelt med forfatterens øjne.

Dette kræver, at læseren både kan forholde sig til teksten i detaljer og på et overordnet plan. Læseren må i højere grad inddrage sin generelle baggrundsviden og erfaring med forskellige tekstgenrer. Spørgsmål, der aktiverer denne forståelsesproces, kan fx gå på, hvad formålet med teksten er, hvorfor forfatteren har valgt at slutte historien sådan eller bede om en vurdering af, hvilke træk ved teksten der gør den troværdig – kunne det ske i virkeligheden? Det kunne som i nedenstående eksempel være at præsentere eleven for en alternativ titel til teksten, hvor eleven skal begrunde, hvorfor det ville være en god titel.

Figur 1.6 Eksempel på besvarelse, hvor eleven skal vurdere og tage kritisk stilling til indhold og tekstuelle elementer.


16. Hvorfor ville "Maja finder en udvej" være en anden god titel på denne historie?

Skriv én grund.

fordi hun fandt en udvej til at få den røde høne ind.

Læsevaner og indstilling til læsning

Ved gennemførelsen af læsetesten blev der udleveret spørgeskemaer til eleverne for at belyse deres læsevaner og indstilling til læsning. Udover baggrundsspørgsmålene til eleverne blev elevernes forældre, lærere og skoleledere spurgt om læseaktiviteter i hjemmet, læseundervisningen i klassen og de overordnede undervisningsforhold på skolerne. De nationale ledere af PIRLS-projektet i deltagerlandene blev ligeledes spurgt om de generelle skoleforhold og læseplaner i landet gennem et spørgeskema og gennem en udarbejdelse af et uddybende encyklopædikapitel.[3] Se evt. mere om, hvilke spørgsmål der indgår i spørgeskemaerne i kapitlet "Undersøgelsens design og metode".

3 Se Mullis m.fl. (2017) for uddybende oplysninger om de enkelte deltagerlandes generelle skoleforhold og læseplaner.

Alle oplysningerne kan bruges til at sammenligne skolesystemer og læseundervisning i de deltagende lande og give ideer til, hvorfor resultaterne ser ud, som de gør.

Danske elevers læsekompetence 2011-2016

I de følgende kapitler fremlægges resultaterne for PIRLS 2016. De viser, hvordan danske elever i 4. klasse klarer sig i sammenligning med andre lande. Samtidig viser resultaterne udviklingstendensen i læsning både i Danmark og i de øvrige deltagende lande fra 2011 til 2016. Ydermere undersøges udviklingen mellem 3. og 4. klasse. Testen, som er udgangspunktet for undersøgelsen af danske 3.-klasseelevers læsekompetence, er oprindeligt udviklet til lande, hvis elever i 4. klasse stadig er i gang med at udvikle grundlæggende læsefærdigheder, og hvis læsekompetence derfor ligger i den lave ende af resultaterne. Det muliggør, at flere lande kan få undersøgt niveauet for deres elever. Det er kun Danmark, der har brugt PIRLS Literacy-testen til at undersøge to klassetrin i samme land. Derfor har vi i Danmark mulighed for at undersøge udviklingen af læsekompetence mellem 3. og 4. klasse. Norge har dog også undersøgt to klassetrin, der svarer til de danske, men de norske elever i 4. klasse har taget PIRLS-testen og ikke PIRLS Literacy. Men da PIRLS Literacy indplaceres på PIRLS-skalaen, vil det stadigvæk være muligt at sammenligne med de norske elever i 4. klasse.

De forandringer, vi ser i danske elevers læsefærdigheder og forhold omkring skolen fra 2011 til 2016, kan være påvirket af den række af ændringer i dansk skolepolitik siden 2011, som anføres sidst i dette kapitel, men vi kan ikke vide det. PIRLS 2016 giver ikke svar på, *hvilke* initiativer og indsatsområder der kan have gavnet eller det modsatte. Her skal der som sagt andre undersøgelser til.

Det er tredje gang, at danske elever i 4. klasse deltager i PIRLS. Første gang var i 2006, hvor undersøgelsen viste, at danske elever læste på et niveau, der lå pænt over det internationale gennemsnit og på samme niveau som det øvrige Norden (Finland deltog dog ikke i 2006). Kun syv lande læste dengang med en signifikant bedre læseforståelse end de danske elever (Mejding & Rønberg, 2008). I 2011 fortsatte den gode tendens (Mejding & Rønberg, 2012), men i 2016 ser vi nu en lille tilbagegang i læsekompetencerne for elever i 4. klasse. Resultaterne beskrives i kapitel 2.

Det er ikke første gang, at danske elever i 3. klasse indgår i en undersøgelse af læsekompetencer. Første gang danske elevers læsning blev vurderet internationalt, var i 1991, og her indgik 3. og 8. klasse i undersøgelsen. Dengang placerede 3.-klasseeleverne sig som en grim ælling langt under det øvrige Nordens flotte svaner (Mejding, 1994). En supplerende undersøgelse i 2006 byggede bro mellem den tidligere læseundersøgelse i 1991 og PIRLS-undersøgelsen i 2006. Denne ekstra undersøgelse kunne dokumentere, at danske elever var gået markant frem i læseniveau siden resultatet i 1991 (Mejding & Rønberg, 2008, s. 239).

Det dårlige resultat i 1991 gav anledning til, at Undervisningsministeriet nedsatte et udvalg, som skulle komme med en analyse af, hvad der kunne gøres for at rette op på de utilfredsstillende resultater, og udvalgets rapport kom sammen med de første danske resultater fra undersøgelsen (Undervisningsministeriet, 1993). Da denne rapport langt hen ad vejen var med til at præge den efterfølgende udvikling, skal der her citeres fra udvalgets anbefalinger vedrørende læseundervisningen:

- Eleverne bør hurtigere nå frem til en sikker og flydende læsning
- I den samordnede skolestart bør der satses stærkere på at kombinere læse- og skriveaktiviteter med de traditionelt legeprægede aktiviteter
- I begynderundervisningen har eleverne brug for omhyggelig og systematisk vejledning for at blive sikre læsere
- Flydende og smidig læsning kræver øvelse
- Også i emnearbejder og tværfaglig undervisning må man arbejde bevidst med læsning
- Der må i højere grad undervises i læsning ud over begyndertrinnet
- Den danske tradition for at vægte læselysten højt må ikke gå tabt i bestræbelserne på hurtigere at lære alle elever at læse

Og vedrørende lærerkvalifikationerne anbefalede udvalget:

- Faget læsning bør styrkes og synliggøres i læreruddannelsen
- Hvor dansklæreren er generalist i henseende til læsning, må specialundervisningslæreren være specialist
- Ved skemalægning skal der tages mere hensyn til faglige kvalifikationer
- Efteruddannelse er en nødvendighed
- Der bør etableres og udbygges lokale ressourcegrupper
- Skolekonsulentfunktionen bør styrkes
- Seminariernes dansklærere må tilbydes en grundig efteruddannelse
- Der bør satses på udviklingsarbejder, som planlægges, gennemføres, evalueres og beskrives i et samarbejde mellem lærere og personer med relevant forskeruddannelse

Med udgangspunkt i denne rapport og den senere nationale rapport fra undersøgelsen (Mejding, 1994) blev der iværksat en lang række forskellige nationale og lokale, kommunale initiativer, der skulle styrke læsefærdigheden. Særligt mange initiativer rettede sig mod undervisningen i læsning på begyndertrinnet, og dette, sammen med det generelt øgede fokus på læseundervisningen, er formentlig årsagen til, at det lykkedes at forbedre væsentligt på elevernes niveau mellem 1991 og 2006.

PIRLS 2011 viste dog også, at der stadig var grund til at arbejde for bedre læsefærdigheder på mellemtrinnet. Samlet set klarede 11,7% af eleverne kun undersøgelsens laveste kompetenceniveau eller derunder. Det betød, at de kunne finde enkelte detaljer og drage simple følgeslutninger på baggrund af teksten, men deres reaktion på teksterne lå på et niveau langt under det, de fleste danske børn i 4. klasse skal kunne. Dette var dog en forbedring fra 2006, hvor der var 15% af eleverne, der kun klarede laveste kompetenceniveau eller derunder. I 2016 er det 14% af eleverne, der har læsefærdigheder på laveste

kompetenceniveau eller derunder, så vi er her tilbage på 2006-niveauet. Derudover viste PIRLS 2011 også, at det ikke alene var mellem enkeltelever, at der var stor spredning i færdigheder. Fra gennemsnittet i den lavest til den højest placerede klasse var der forskelle svarende til to års skolegang (Mejding & Rønberg, 2012). Også denne spredning genfindes i de nyeste resultater fra 2016.

Politiske initiativer med indvirkning på grundskoleområdet mellem 2011 og 2016

Siden sidste undersøgelse i 2011 har der været en stor reform af folkeskolen og derudover en række initiativer og ændringer i lovgivningen med betydning for skolen. I det følgende beskrives de væsentligste for læseområdet:

Folkeskolereformen trådte i kraft i 2014 og medførte en række ændringer, som er nævnt nedenfor (Undervisningsministeriet, 2014):

- I 2014 blev der indført faglig fordybelse og lektiehjælp. Faglig fordybelse og lektiehjælp blev fra 2015 en obligatorisk og integreret del af elevernes skoledag.

- Understøttende undervisning blev med reformen introduceret som en flerfaglig tilgang til undervisningen, som typisk anvendes i forløb, læringsaktiviteter m.v., og som støtter elevernes læring og alsidige udvikling. Understøttende undervisning skal fremme varierede undervisningsmetoder, længere undervisningssekvenser og bevægelse.

- Nye Fælles Mål for den målstyrede undervisning blev introduceret med fokus på elevernes læringsudbytte i stedet for på undervisningens indhold og med videns-, færdigheds- og kompetencemål. Der blev også indført særlige opmærksomhedspunkter for nogle af kompetenceområderne i dansk, som dansklærerne skal sikre sig, at eleverne har opnået kompetencer i (Undervisningsministeriet, 2014).

- I dansk blev minimumstimetallet for elever i 4.-9. klasse hævet i 2014 (Undervisningsministeriet, 2014).

- I 2014 blev der oprettet et ressourcecenter som udbreder metoder, værktøjer og viden og understøtter læringskonsulenterne (Undervisningsministeriet, 2017b).

- I 2013 vedtager folketinget og regeringen en lov (Beskæftigelsesministeriet, 2013), som forlænger de gældende kollektive overenskomster for offentligt ansatte og samtidig specificerer ændringer i arbejdstidsreglerne for undervisningsområdet i kommunerne. Loven kan ses som en forudsætning for gennemførelsen af folkeskolereformen inden for den tidsramme, som reformen forudsatte.

- Allerede i 2012 blev inklusionsloven vedtaget og regeringen aftalte med Kommunernes Landsforening, at i 2015 skulle 96% af alle elever være i almenundervisningen

samtidig med, at elevernes trivsel skulle fastholdes (Undervisningsministeriet, 2012). I takt med omstillingen til øget inklusion anslås det, at ca. 10.000 elever er inkluderet fra specialundervisningen.

- I *Fagformål for faget dansk* (Undervisningsministeriet, 2016) er der på 3. og 4. klassetrin især fokus på, at eleverne læser flydende for at lære og få en god oplevelse. Derudover skal eleverne kunne bruge læseforståelsesstrategier, kommunikere viden og budskaber og fortolke tekster.

- I 2013 kom der en reform af læreruddannelsen. For nye dansklærere betyder det bl.a. at de ikke længere skal gennemgå dansk som fællesfag på læreruddannelsen, men kan vælge enten et af eller begge undervisningsfagene dansk 1.-6. klasse eller dansk 4.-10. klasse.

- Undervisningsministeriet udgav i 2016 Dynamisk Afkodningstest (Gellert & Elbro, 2016). Testen kan afgøre, hvor let en elev har ved at tilegne sig basale afkodningsfærdigheder og kan tages allerede fra slutningen af 0. klasse.

- I 2015 lancerede Undervisningsministeriet Ordblindetesten, som skal ensrette undersøgelsen af dysleksi i kommunerne (Jandorf & Thomsen, 2017). Kommunerne skal anvende redskabet, hvis man formoder, at eleven har dysleksi (Undervisningsministeriet, 2017a).

Som det ses, skal vi langt op i 2000-tallet, før en række af anbefalingerne fra 1993 sættes i værk, og så er der endda stadigvæk punkter fra dengang, som man kunne ønske sig styrket eller gennemført i den fortsatte skoleudvikling. Det kan derfor i denne rapport ikke afgøres, om nogle af de ovennævnte seneste ændringer, på trods af de gode hensigter, har haft en negativ betydning for udviklingen af elevernes læsekompetence. Men resultaterne fra PIRLS 2016 viser, at vi endnu ikke er kommet i mål med en skole, hvor alle elever har fået udviklet en god læsekompetence.

Referencer

Gellert, A.S. & Elbro, C. (2016). *Rapport om projekt vedrørende tidlig identifikation af elever i risiko for udvikling af alvorlige afkodningsvanskeligheder (herunder ordblindhed)*. København: Center for Læseforskning, Københavns Universitet.

Jandorf, B.D. & Thomsen, I.T. (2017). Ordblindeberedskab i grundskolen. *Læsepædagogen,* 65 (1), 14-17.

Kintsch, W. & Kintsch, E. (2005). Comprehension. I: G.P. Stott & S. Stahl (red.). *Children's Reading Comprehension and Assessments*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Mejding, J. (1994). *Den grimme ælling og svanerne? – om danske elevers læsefærdigheder*. København: Danmarks Pædagogiske Institut.

Mejding, J. & Rønberg, L. (2008). *PIRLS 2006 – en international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse.* København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.

Mejding, J. & Rønberg, L. (2012). *PIRLS 2011: En international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse*. København: Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet.

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2013). *Aftale mellem regeringen (Socialdemokraterne, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti), Venstre og Dansk Folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen.* Hentet fra http://www.altinget.dk/misc/130607_Endelig%20aftaletekst.pdf.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P. & Drucker, K.T. (2012). *PIRLS 2011 international results in reading*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Mullis, I.V.S. & Martin, M.O. (red.) (2015). *PIRLS 2016 Assessment Framework.* Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/framework.html.

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Goh, S., & Prendergast, C. (red.). (2017). *PIRLS 2016 Encyclopedia: Education Policy and Curriculum in Reading*. Hentet fra Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/encyclopedia/

Mullis, I.V.S. & Martin, M.O. (2017a). *PIRLS 2016 International Results in Reading*. Chestnut Hill, MA: Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.

Mullis, I.V.S. & Martin, M.O. (2017b). *ePIRLS 2016 International Results In Online Informational Reading*. Chestnut Hill, MA: Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.

Perfetti, C.A., Landi, N. & Oakhill, J. (2005). The Acquisition of Reading Comprehension Skill. I: Snowling, M.J. & Hulme, C. (red.). *The Science of Reading*. Oxford: Blackwell Publishing.

Snow, C. (2002). *Reading for understanding: toward a research and development program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: RAND Reading Study Group.

Undervisningsministeriet (1993). *Råd til bedre læsning: Det rådgivende udvalgs rapport om læsefærdighed*. København: Elbro, Hansen, Mejding, Pagaard og Raahauge.

Undervisningsministeriet (2012). *Lov nr. 379 af 28. 04. 2012: Lov om ændring af lov om folkeskolen, lov om friskoler og private grundskoler m.v. og lov om folkehojskoler, efterskoler, husholdningsskoler og handarbejdsskoler (frie kostskoler)* – Inklusion af elever med særlige behov i den almindelige undervisning og tilpasning af klagereglerne til en mere inkluderende folkeskole m.v. Hentet fra: http://www.ft.dk/samling/20111/lovforslag/L103/som_vedtaget.htm#dok

Undervisningsministeriet (2014). *Bekendtgørelse om lov af folkeskolen (LBK nr. 665)*. Hentet fra https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=163970.

Undervisningsministeriet (2016). *Fagformål for faget dansk*. Hentet fra http://www.emu.dk/sites/default/files/Dansk%20-%20januar%202016.pdf.

Undervisningsministeriet (2017a). *Ordblindetest.* Hentet fra https://www.uvm.dk/vejledning-og-stoettemuligheder/ordblindetest.

Undervisningsministeriet (2017b). *Ressourcecenter for folkeskolen*. Hentet fra https://www.uvm.dk/folkeskolen/viden-og-kompetencer/ressourcecenter-for-folkeskolen.

Kapitel 2

Elevernes resultater

Danmark i internationale sammenligninger

I de seneste knap 30 år har Danmark med kortere og kortere mellemrum deltaget i en række store internationale undersøgelser. Den første store internationale undersøgelse af faglige færdigheder, Danmark i 1990 deltog i, blev, ligesom PIRLS efterfølgende, gennemført af IEA (*The International Association for the Evaluation of Educational Achievement*), og den blev blot kaldt for Den internationale læseundersøgelse (*The International Reading Literacy Study*) (Undervisningsministeriet, 1993; Mejding, 1994). Efterfølgeren til den undersøgelse blev siden til PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*), og den første PIRLS-undersøgelse kom i 2001, hvor Danmark dog ikke deltog, da vi lige havde gennemført en gentagelse af 1990-undersøgelsen i forbindelse med projektet *Folkeskolen år 2000*. Men siden har Danmark deltaget i PIRLS både i 2006, 2011 og nu 2016. Dette giver os mulighed for at følge udviklingen i elevernes læsekompetence gennem flere årtier. Hvor den første læseundersøgelse både omfattede elever i 3. og i 8. klasse, så har PIRLS siden 2001 koncentreret sig om læsning på 4. klassetrin.

Med OECD's PISA-undersøgelse (*Programme for International Student Assessment*) fra 2000 blev også læsekompetencerne for de ældre elever (15-årige) dækket, og PISA har siden været gennemført hvert tredje år med læsekompetence som hovedområde i 2000, 2009 og i den kommende undersøgelse i 2018. I den seneste PISA-undersøgelse i 2015 var det naturfag, der var hovedområdet, mens matematik og læsekompetence var sidedomæner (Arnbak & Bremholm, 2016).

De danske resultater i PISA for de 15-årige har igennem alle årene ligget nogenlunde stabilt lige omkring det internationale OECD-gennemsnit på 500 score-point opnået i 2000. Det seneste danske resultat i PISA fra 2015 på 500 scorepoint er ikke signifikant forskelligt fra de tidligere danske resultater, selv om det ligger lidt over OECD-gennemsnittet fra 2015 på 493 point. Når OECD-gennemsnittet er dalet fra 2000 til 2015, skyldes det især, at en række lavere præsterende OECD-lande også har deltaget i

de senere undersøgelser. I nordisk sammenhæng klarer eleverne fra Finland og Norge sig i 2015 bedre end de danske elever, mens de svenske elever er på niveau med de danske, og de islandske elever klarer sig signifikant dårligere.

Interesserer man sig for resultaterne både i læsning, talforståelse og evner inden for teknologirelateret problemløsning for voksne i alderen 16-65, så skal man se på PIAAC-undersøgelsen (*The Programme for the International Assessment of Adult Competencies*). Undersøgelsen organiseres som PISA af OECD (Rosdahl, Fridberg, Jakobsen & Jørgensen, 2013).

En anden vigtig international undersøgelse, som har en endog længere historie, er WHO-undersøgelsen om børns fysiske og mentale sundhed – i Danmark betegnet Skolebørnsundersøgelsen. Skolebørnsundersøgelsen er det danske bidrag til det internationale forskningsprojekt, *Health Behaviour in School-aged Children – a WHO Collaborative Cross-National Survey*, som nu omfatter 42 lande. Undersøgelsen gennemføres ved hjælp af spørgeskemaer og leverer data om 11-15-åriges sundhedsadfærd og selvrapporterede helbred. Data anvendes til grundforskning og som grundlag for sundhedsfremme blandt børn og unge (Rasmussen, Pedersen & Due, 2015).

IEA har – ved siden af PIRLS – en række andre internationale undersøgelser, som kan fortælle noget om elevernes resultater i skolen. Det er ikke mindst TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study), som beskæftiger sig med matematik og naturfag for elever på 4. klassetrin, og Danmark har deltaget i TIMSS siden 1997. Den seneste undersøgelse i TIMSS er fra 2015 (Allerup m.fl., 2016).

ICCS (*International Civic and Citizenship Education Study*) er en undersøgelse blandt de ældre elever (8. klasse) om, hvordan skolesystemer, skoler og lærere i forskellige lande forbereder eleverne på deres fremtidige liv som samfundsborgere i en globaliseret verden. Undersøgelsen har været gennemført i 2009 og senest i 2016 (Bruun m.fl., 2017a og b).

Den seneste tilkomne internationale undersøgelse i IEA-regi er ICILS (*International Computer and Information Literacy Study*), som på dansk hedder *Digitale kompetencer – it i danske skoler i et internationalt perspektiv.* I ICILS defineres computer- og informationskompetence som "et individs evne til at anvende computere til at undersøge, skabe og kommunikere med henblik på at deltage effektivt derhjemme, i skolen, på arbejdspladsen og i samfundet", og den første undersøgelse blev gennemført i 2013 (Bundsgaard, Pedersen & Puck, 2014), og næste gang, den gennemføres, bliver i 2018.

PIRLS 2016

PIRLS har siden begyndelsen i 2001 fokuseret på elever, der har haft fire års skolegang – dvs. elever, som er omkring 10 år gamle. Men den store internationale spredning i resultaterne har været en udfordring for en række lande, hvor læseudviklingen fandt sted over

længere tid, og hvis elever derfor havde svært ved at læse de tekster, som mange andre landes elever kunne arbejde med. Disse lande valgte derfor ofte at deltage med ældre elever. Derfor har der i PIRLS været et udviklingsarbejde, hvor man har arbejdet med at finde en række lettere tekster, som kunne anvendes i disse lande, og i PIRLS 2011 blev denne del taget i brug under navnet prePIRLS.

Til PIRLS 2016 er dette arbejde fortsat, og samtidig med at antallet af tekster blev udvidet, blev testen nu konstrueret således, at det var muligt at måle den nye test – som nu kaldes for PIRLS Literacy-testen – på samme skala som PIRLS. Ved på denne måde at udvide skalaen for, hvad PIRLS kan måle, så giver det mulighed for at få mere at vide om, hvad de elever på 4. klassetrin, som tidligere kun kunne svare på chance-niveauet i multiple choice-opgaverne, i virkeligheden kan læse med forståelse.

Som et led i dette udviklingsarbejde har Danmark i 2016 deltaget med en hel population af elever fra 3. klasse i PIRLS Literacy, hvilket denne gang giver os mulighed for at få et mål for, hvad et klassetrin faktisk betyder på PIRLS-skalaen, der har et ankerpunkt på 500 point og med 100 point som standardafvigelse.

I bind 2, bilag A ses to af de tekster, der har været anvendt i PIRLS Literacy. Som det kan ses, så er der tale om en lidt mere åben typografi, og teksterne er delt op, så tekst og spørgsmål oftest står over for hinanden. For at kunne binde de to test sammen blev to af PIRLS Literacy-teksterne også anvendt i PIRLS, mens to af PIRLS-teksterne blev anvendt i PIRLS Literacy-testen. Læs mere om dette i kapitel 9.

I det følgende betragtes PIRLS og PIRLS Literacy som en sammenhængende test, og den beskrives derfor samlet, men med henvisning til, i hvilken del af testen de enkelte tekster og spørgsmål har været anvendt. I bilag A kan således ses eksempler på de tekster, der har været anvendt i begge dele af testen, og den type spørgsmål, der har været stillet, ligesom noget af dette også bliver gennemgået i dette kapitel.

Når man skal sammenligne resultater på tværs af landegrænser, er det vigtigt dels at vide, hvordan undersøgelsen er gennemført, dels at kende til skoleforholdene i de lande, man sammenligner med. I kapitel 9 er gennemgået, hvordan undersøgelsen er bygget op og har været gennemført. En grundig redegørelse for dette kan tillige ses i den internationale tekniske rapport (Martin, Mullis & Hopper, 2017), der er tilgængelig via internettet.

En grundig gennemgang af skolesystemerne i de lande, der har deltaget i PIRLS 2016, kan findes i den internationale encyklopædi (Mullis m.fl., 2017), hvor kapitlet om Danmark er skrevet af denne rapports forfattere (Mejding, Neubert & Larsen, 2017), men en kort gennemgang af en række af de basale forhold omkring de klasser, der har deltaget i undersøgelsen, kan ses på de følgende sider i tabel 2.1.

Da der har været en del udskiftning blandt de lande, som har deltaget i PIRLS i 2006, 2011 og 2016, siger en simpel rangliste ikke noget afgørende om landets placering. Her er man nødt til dels at se på, hvilke lande der har deltaget i de pågældende år, dels på hvordan resultatet relaterer sig til de tidligere resultater i PIRLS. I det følgende ses der derfor først på hovedresultaterne fra PIRLS 2016 og derefter på udviklingstendenserne gennem tiden.

Tabel 2.1 Information om de udvalgte elever i PIRLS 2016
Rapporteret af de nationale forskningsledere (NRC), bortset fra gns. alder på testtidspunktet.

Lande	PIRLS-mål-gruppen*	Gns. alder på test-tidspunktet	Landets officielle politik vedr. skolestart	Landets praksis i forhold til skolestarten
Australien	4 årgang	10,0	Varierer fra stat til stat, men eleverne skal senest begynde, når de er 6 år gamle.	De fleste elever begynder faktisk, når de er ca. 4,5-5 år gamle, men nogle venter indtil den lovbefalede alder enten, efter rådgivning fra førskolen eller efter forældrenes valg, sædvanligvis på grund af manglende modenhed. Det er ikke sædvanligt for eleverne at springe børnehaveklassen (the foundation year) over og begynde direkte i 1. klasse, selv om det faktisk er tilladt.
Azerbaijan	4. klasse	10,1	Børnene skal være 6 år gamle i slutningen af september for at begynde i skolen d. 15. september i samme kalenderår. Børn, der er født før slutningen af december kan dog også begynde i skole det år, de fylder 6, hvis de består en prøve.	Børn begynder oftest i 1. klasse, når de er 7 år gamle, da forældrene mener, at de da kan drage fordel af en større modenhed.
Bahrain	4. klasse	9,9	Børnene begynder i skole i det kalenderår, de fylder 6 år.	Følger den vedtagne politik.
Belgien (flamsk)	4. klasse	10,1	Børnene skal begynde i skolen i september i det kalenderår, hvor de fylder 6 år.	Forældrene kan beslutte at sætte børnene i skole, når de er 5 år, efter godkendelse af klasserådet, eller vente, til børnene er 7 år.
Belgien (fransk)	4. klasse	10,0	Børnene skal begynde i skolen i september i det kalenderår, hvor de fylder 6 år.	Forældre kan bede om, at deres børn går et år ekstra i førskolen (0. klasse) - eller bede om, at eleverne optages i 1. klasse et år tidligere efter vurdering af skolelederen og den psykologiske-, medicinske- og sociale rådgivning.
Bulgarien	4. klasse	10,8	Børnene skal begynde i skolen i det kalenderår, hvor de fylder 6 år.	Børnene kan begynde i skolen som 5-årige efter forældres eller værgers skøn.
Canada	4. klasse	9,9	Varierer fra provins til provins, men de fleste børn begynder i skolen, når de er mellem 5 og 7 år.	Varierer fra provins til provins, men forældrene har mulighed for at afvige fra dette. Nogle forældre vælger at lade deres børn begynde i skole enten et år senere eller tidligere - og andre vælger at hjemmeundervise deres børn.
Chile	4. klasse	10,1	Børnene skal være fyldt 6 år inden 31. marts i det år, de begynder i skole.	Skolelederen kan godkende optagelse af børn, der er født efter 31. marts men inden 30. juni.
Danmark	4. klasse	10,8	Børnene begynder i børnehaveklasse (0. klasse) i august i det år, de fylder 6, og de begynder i 1. klasse året efter.	Forældrene kan bede om en tidligere skolestart for de børn, hvis 5 års fødsels-dag er før d. 1. oktober. - Forældrene kan tilsvarende anmode om en udsættelse af skolestarten med et år. Tidligere skolegang besluttes oftest på baggrund af anbefaling fra børnehaven eller efter en modenhedstest.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

* PIRLS' målgruppe er det klassetrin, som repræsenterer fire års skolegang målt fra det første år som klassificeret i OECD's ISCED Level 1. Men da IEA tilstræber, at elever ikke er under en minimumsalder på 9,5 år på testtidspunktet, så har England, Malta og New Zealand undersøgt elever på femte årgang i deres skolesystemer.

En streg (-) viser at sammenlignelige data ikke er tilgængelige.

Tabel 2.1 Information om de udvalgte elever i PIRLS 2016 (fortsat)
Rapporteret af de nationale forskningsledere (NRC), bortset fra gns. alder på testtidspunktet.

Lande	PIRLS-mål-gruppen*	Gns. alder på test-tidspunktet	Landets officielle politik vedr. skolestart	Landets praksis i forhold til skolestarten
England	5. årgang*	10,3	De lokale myndigheder skal stille en plads til rådighed fra september i det år barnet fylder 5 år. Børnene skal begynde i børnehaveklasse (reception class) i september det år, barnet fylder 4 år.	Hvis barnet er født mellem 1. april og 31. august, kan barnet, hvis forældrene skønner det, begynde senere i skole. Tilsvarende, hvis forældrene skønner, at barnet ikke er klar til det, kan barnet begynde senere i børnehaveklasse det år det fylder 4 år.
Finland	4. klasse	10,8	Børnene begynder i skole i august i det kalenderår, hvor de fylder 7 år.	Det er muligt for forældre at indskrive deres barn et år tidligere eller senere end sædvanligt, hvis der er psykologiske eller medicinske grunde hertil.
Forenede Arabiske Emirater	4. klasse	9,8	Børnene begynder i skole i det kalenderår, de fylder 6 år.	Følger den vedtagne politik.
Frankrig	4. klasse	9,8	Børnene skal begynde i skole i det kalenderår, de fylder 6 år.	I sjældne tilfælde kan forældre bede om tidlig eller forsinket optagelse i 1. klasse.
Georgien	4. klasse	9,7	Børnene skal være fyldt 6 år i begyndelsen af det akademiske år for at begynde i skole.	Det er ikke muligt at begynde tidligere, men der er ingen regler for en eventuel udskydelse af skolestarten.
Hong Kong SAR	Primary 4	9,9	Børnene begynder i skole til september i det kalenderår, de fylder 5 år og 8 måneder.	Forældre, som har særlige ønsker i forhold til skolevalg, kan ansøge herom.
Iran	4. klasse	10,2	Børnene skal være fyldt 6 år den 21. september for at kunne begynde i skolen på det tidspunkt.	Nogle privatskoler kræver, at eleverne er 7 år, før de begynder i 1. klasse.
Irland	4. klasse	10,5	Børn skal senest begynde i skolen, når de er 6 år, og ikke før de er 4 år gamle.	Selv om det ikke er pligtigt at begynde i skolen før 6-årsalderen gælder det i praksis, at de fleste børn begynder i førskolen (preprimary) til september, når de er fyldt 4.
Israel	4. klasse	10,0	Børn begynder i skolen i det kalenderår, hvor de fylder 6 år.	Forældrene kan ansøge om udsættelse, hvis de mener, at deres barn endnu ikke er parat til at gå i skole. Ansøgningen behandles af børnehaveklasselæreren, skolepsykologen og forældrene, og forældrene har den endelige afgørelse.
Italien	4. klasse	9,7	Børnene skal begynde i skolen i det kalenderår, hvor de fylder 6 år.	Forældrene kan ansøge om at få dem indskrevet allerede som 5-årige.
Kazakhstan	4. klasse	10,3	Børnene begynder i skole, når de er 6-7 år gamle.	De fleste elever begynder i skolen, når de er fyldt 7 år.
Kinesisk Taipei	4. klasse	10,1	Børnene skal være 6 år gamle, for kunne begynde i skole til september.	Forældrene kan ansøge om tidlig skolestart. Skolemyndighederne kan søge om udsat skolestart for elever med vanskeligheder.
Kuwait	Primary 4. klasse	9,6	Børn skal være fyldt 6 år senest 31. marts for at kunne begynde i skole det år.	Følger den vedtagne politik.
Letland	4. klasse	10,9	Børn begynder i skole i det kalenderår, hvor de fylder 7 år.	Forældrene kan bede om tidlig eller udsat skolestart afhængigt af barnets helbred og modenhed.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 2.1 Information om de udvalgte elever i PIRLS 2016 (fortsat)
Rapporteret af de nationale forskningsledere (NRC), bortset fra gns. alder på testtidspunktet.

Lande	PIRLS-mål-gruppen*	Gns. alder på test-tidspunktet	Landets officielle politik vedr. skolestart	Landets praksis i forhold til skolestarten
Litauen	4. klasse	10,8	Børn begynder i skole i det kalenderår, hvor de fylder 7 år.	Forældrene kan ønske tidlig skolestart, når barnet er 6 år. Barnets mentale og fysiske modenhed afgøres af en skolepsykologisk undersøgelse. Der kan også søges om udsat skolestart.
Macao SAR	Primary 4	10,0	Børn begynder i skole i det kalenderår, hvor de fylder 6 år.	Følger den vedtagne politik.
Malta	År 5*	9,7	Børn begynder i skole i det kalenderår, hvor de fylder 5 år.	Følger den vedtagne politik.
Marokko	4. klasse	10,2	Børn begynder i skole, når de er 6 år. I afsidesliggende egne kan skolestartalderen være 5,5 år.	Følger den vedtagne politik.
Nederlandene	6. klasse	10,1	Børnene skal begynde i børnehave(klasse) på den første skoledag i måneden efter de er fyldt 5 år.	De fleste børn begynder i børnehave-(klasse), når de bliver 4 år, og begynder så i skolen, når de fylder 6 år (ISCED 1).
New Zealand	År 5*	10,1	Børn skal begynde i skole senest den dag, de har 6-års fødselsdag, men de har lov til at begynde som 5-årige.	Næsten alle børn begynder på eller straks efter deres 5-års fødselsdag.
Nordirland	År 6	10,4	Børn, som fylder 4 år mellem den 1. september og den 1. juli det følgende år, skal begynde i skolen til september.	Følger den vedtagne politik.
Norge (5)	5. klasse	10,8	Børn begynder i skole i det kalenderår, hvor de fylder 6 år.	I sjældne tilfælde kan forældre ønske tidlig skolestart (hvis barnet er født før 1. april) eller udsat skolestart. Afgørelsen træffes på baggrund af anbefalinger fra børnehaven og den skolepsykologiske rådgivning.
Oman	4. klasse	9,7	Børn skal være mindst 5 år og 8 mdr. i begyndelsen af september for at begynde i den offentlige skole - eller 5 år og 3 mdr. for at begynde i 1. klasse i en privatskole.	For at kunne begynde i 1. klasse må barnet være mellem 5 år 8 mdr. og 6 år 8 mdr. Ellers indplaceres barnet efter alder evt. med en særlig undervisningsplan udarbejdet af skolen.
Polen	Primary 4	10,7	--	--
Portugal	4. klasse	9,8	Børnene skal begynde i skole, hvis de er fyldt 6 år, når skolen starter medio september.	Forældre kan ønske en tidligere skolestart, hvis børnene fylder 6 inden udgangen af december.
Qatar	4. klasse; 5. årgang for skoler, der følger UK curriculum	10,0	Børnene skal være 6 år gamle i slutningen af juni for at begynde i skole til september.	Selv om børn skal begynde i skolen som 6-årige, så kan forældrene anmode om udsættelse, til barnet bliver 7 år, hvis de mener, at barnet endnu ikke er skolemodent.
Rusland	4. klasse	10,8	Børnene skal være mindst 6 år og 6 måneder gamle og højst 8 år i slutningen af august for at begynde i skolen.	Forældrene kan anmode skolelederen om tidlig skolestart, hvis barnet er yngre end 6,5 år. Forældrene har ret til at sende børnene i skole, når de er 7 år eller ældre, hvis barnet ikke er skolemodent eller har helbredsproblemer.
Saudi-Arabien	4. klasse	9,9	Børnene skal være fyldt 6 år inden skolestarten i september.	Oftest begynder eleverne i skole, når de er 5 år 8 mdr.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Norge har valgt at undersøge 5. klasse for at kunne sammenligne på samme alderstrin som de øvrige nordiske lande, men har også indsamlet data i 4. klasse for at kunne sammenligne med tidligere PIRLS-resultater.

En streg (-) viser, at sammenlignelige data ikke er tilgængelige.

Tabel 2.1 Information om de udvalgte elever i PIRLS 2016 (fortsat)
Rapporteret af de nationale forskningsledere (NRC), bortset fra gns. alder på testtidspunktet.

Lande	PIRLS-mål-gruppen*	Gns. alder på test-tidspunktet	Landets officielle politik vedr. skolestart	Landets praksis i forhold til skolestarten
Singapore	4. klasse	10,4	Ifølge skoleloven (Compulsory Education Act) skal børn begynde i skole i det kalenderår, de fylder 7.	Forældre kan søge om udskudt skolegang på medicinsk indikation, eller hvis barnet hjemmeundervises.
Slovakiet	4. klasse	10,4	Hvis børnene er fyldt 6 år ved udgangen af august måned, skal de begynde i skolen til september, medmindre de har fået bevilget udsættelse.	Børn kan begynde tidligere eller senere bedømt på baggrund af psykologisk testning og professionel rådgivning.
Slovenien	4. klasse	9,9	Børnene skal begynde i skole i det kalenderår, hvor de fylder 6 år.	Skolestarten kan udsættes op til et år efter forældrenes eller en læges anbefaling. Den endelige afgørelse træffes af skolelederen efter anbefaling fra et udvalg bestående af konsulenter, skolelægen og lærerne.
Spanien	4. klasse	9,9	Børnene skal begynde i skole i det kalenderår, de fylder 6 år.	Følger den vedtagne politik.
Sverige	4. klasse	10,7	Børnene begynder i skolen til august i det kalenderår, hvor de fylder 7 år, men de fleste begynder som 6-årige i den frivillige børnehaveklasse.	I særlige tilfælde kan kommunen tillade udsættelse af skolestarten med et år. Forældre kan også ansøge om tidligere skolestart i det år, barnet fylder 6.
Sydafrika	4. klasse	10,6	Barnet skal være 6 år gammelt ved udgangen af juni for at begynde i skole det år. Undervisningspligten begynder, når barnet er 7 år.	Det anbefales, at børnene begynder i skolen som 7-årige, da skolen og forældrene mener, at børnene vil nyde godt af en større modenhed.
Tjekkiet	4. klasse	10,3	Børnene skal være fyldt 6 år for at begynde i skole til september.	Forældrene kan anmode om, at børn, der er født efter 1. september, optages i skolen som 5-årige efter en pædagogisk og psykologisk evaluering. Ca. 22% af eleverne får hvert år tilladelse til at udsætte skolegangen med et år.
Trinidad og Tobago	Standard 3	10,2	Børnene skal begynde i skole i det kalenderår, hvor de fylder 5 år.	Børn kan begynde i skolen som 4-årige, hvis de fylder 5 inden udgangen af december det pågældende år.
Tyskland	4. klasse	10,3	Varierer fra delstat til delstat, men i almindelighed skal børnene være fyldt 6 år inden en fastsat dato (mellem 30. juni og 30. september) for at begynde i skolen den 1. august.	Varierer fra delstat til delstat, men forældrene kan ansøge om udsættelse af skolestarten for børn med påviste fysiske eller psykiske vanskeligheder.
Ungarn	4. klasse	10,6	Børnene skal være fyldt 6 år senest d. 31. august for at begynde i skolen det år.	Børnene kan blive i førskolen et ekstra år. Forældrene kan anmode om tidlig skolestart, hvis barnet skønnes skolemodent. Afgørelsen træffes på baggrund af en indstilling fra et udvalg af eksperter.
USA	4. klasse	10,1	Skolestarttidspunktet varierer mellem delstaterne, men er oftest mellem 5 og 8 år.	Børnene begynder oftest i børnehave som 5-årige.
Ægypten	4. klasse	10,0	Børnene skal være 6 år gamle i slutningen af september for at begynde i skole til oktober.	Børnene begynder oftest i 1. klasse som 7-årige, fordi forældrene mener, at børnene vil nyde godt af en større modenhed.
Østrig	4. klasse	10,3	Børnene skal begynde i skole til september, hvis de er fyldt 6 år.	Forældrene kan anmode om en tidlig skolestart, hvis barnet er skolemodent og fylder 6 år senest den 1. marts det følgende år.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 2.1 Information om de udvalgte elever i PIRLS 2016 (fortsat)
Rapporteret af de nationale forskningsledere (NRC), bortset fra gns. alder på testtidspunktet.

Lande	PIRLS-mål-gruppen*	Gns. alder på test-tidspunktet	Landets officielle politik vedr. skolestart	Landets praksis i forhold til skolestarten
Supplerende samplede byer, lande og regioner				
Buenos Aires, Argentina	4. klasse	10,0	Børnene skal være 6 år gamle før d. 30 juni for at begynde i skole det kalenderår.	Følger den vedtagne politik.
Ontario, Canada	4. klasse	9,8	Børn skal begynde i skole i september, hvis de er fyldt 6 år. Men børn har ret til at begynde i skolen i september, hvis de fylder 6 inden d. 31. december samme år.	Forældre kan lade deres børn begynde i skole, inden de fylder 6 år. Der er et tilbud om to års børnehave (4-5-årige). Forældre kan også vælge at hjemmeundervise deres børn.
Quebec, Canada	4. klasse	10,1	Børnene skal være 6 år gamle før d. 1. oktober for at begynde i skole det kalenderår.	Følger den vedtagne politik.
Danmark (3. kl.)	3. klasse	9,8	Børnene begynder i børnehaveklasse (0. klasse) i august i det år, de fylder 6, og de begynder i 1. klasse året efter.	Forældrene kan bede om en tidligere skolestart for de børn, hvis 5-års fødselsdag er før d. 1. oktober. Forældrene kan tilsvarende anmode om en udsættelse af skolestarten med et år. Tidligere skolegang besluttes oftest på baggrund af anbefaling fra børnehaven eller efter en modenhedstest.
Abu Dhabi, FAE	4. klasse	9,7	Børnene begynder i skole i det kalenderår de fylder 6 år.	De fleste forældre foretrækker at børnene begynder i skolen så tidligt som muligt.
Dubai, FAE	4. klasse; 5. årgang for skoler der følger UK curriculum	9,9	Børnene begynder i skole i det kalenderår, de fylder 6 år.	Følger den vedtagne politik.
Norge (4. kl.)	4. klasse	9,8	Børn begynder i skole i det kalenderår, hvor de fylder 6 år.	I sjældne tilfælde kan forældre ønske tidlig skolestart (hvis barnet er født før 1. april) eller udsat skolestart. Afgørelsen træffes på baggrund af anbefalinger fra børnehaven og den skolepsykologiske rådgivning.
Moskva by, Rusland	4. klasse	10,8	Børnene skal være mindst 6,5 år og ikke ældre end 8 år gamle d. 1. september for at begynde i skolen til september, forudsat at der ikke gør sig særlige medicinske grunde gældende.	Børnene begynder oftest som 7-årige, men forældre og skoleledere har mulighed for at fremme eller udsætte skolegangen.
Eng/Afr/Zulu - RSA (5. årg.)	5. klasse	11,6	Børnene skal være 6 år gamle før d. 30 juni for at begynde i skole det kalenderår. Undervisningspligten begynder, når barnet er 7 år.	Det anbefales, at børnene begynder i skolen som 7-årige, da skolen og forældrene mener, at børnene vil nyde godt af en større modenhed.
Andalusien, Spanien	4. klasse	9,8	Børn begynder i skole i det kalenderår, hvor de fylder 6 år.	Følger den vedtagne politik.
Madrid, Spanien	4. klasse	9,9	Børn begynder i skole i det kalenderår, hvor de fylder 6 år.	Følger den vedtagne politik.

* PIRLS' målgruppe er det klassetrin, som repræsenterer fire års skolegang målt fra det første år som klassificeret i OECD's ISCED Level 1. Men da IEA tilstræber, at elever ikke er under en minimumsalder på 9,5 år på testtidspunktet, så har England, Malta og New Zealand undersøgt elever på femte årgang i deres skolesystemer.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Hovedresultater i PIRLS 2016

Danske elever i 4. klasse klarer sig stadigvæk forholdsvis pænt i den internationale sammenligning. I tabel 2.6[1] ses spredningen i læsekompetence i de deltagende lande. Spredningen vises gennem percentilfordelingen, hvor 5-25 percentilen er markeret med mørk orange, 25-75 percentilen med lys orange og 75-95 percentilen igen med mørk orange. Midt på grafen er det nationale gennemsnit markeret med 95% konfidensintervallet gengivet i sort, og det nationale gennemsnit og standardfejlen er angivet i kolonnerne ved siden af grafen. I Danmark er andelen af elever, der har deltaget i undersøgelsen på fri- og privatskoler 18%, hvilket er tæt på den faktiske andel af grundskoleelever i fri- og privatskoler, der ifølge Danmarks Statistik per 1. oktober 2016 udgør 16,4% for 3. og 4. klassetrin. Der er imidlertid ingen signifikant forskel i de danske resultater på, om eleverne har gået på privatskoler eller i folkeskolen.

De danske elever i 4. klasse har i gennemsnit opnået 547 point på PIRLS 2001 referenceskalaen med et konfidensinterval på mellem 543-552 scorepoint.[2] På den samlede læseskala er det danske resultat tilbage på det samme niveau som i 2006-undersøgelsen, og er således faldet med 7 point siden 2011. Kun fire lande klarede sig i 2011 signifikant bedre end de danske elever, men i 2016 er der tolv lande, som klarer sig signifikant bedre end de danske 4.-klasseelever. Elleve andre lande har resultater, som ikke adskiller sig signifikant fra de danske resultater (543-554 point (+- s.e.)).

De fire lande, som klarede sig bedre end Danmark i 2011, klarer sig også i 2016 signifikant bedre end Danmark, og Rusland har endog øget scoren signifikant, mens de tre andre enten er gået lidt frem eller har holdt niveauet (se tabel 2.2a). Selv om Danmark er faldet med 7 point, så er faldet lige akkurat ikke stort nok til at være signifikant. Havde usikkerheden i det danske resultat (standardfejlen) i 2016 holdt sig på samme lave niveau som i 2011, så havde faldet været signifikant.

Tabel 2.2a Lande, som klarede sig bedre både i 2011 og i 2016 end Danmark.

Land	2011 gns. score	2016 gns. score	Ændring 2011/16
Hong Kong SAR	571 (2,3)	569 (1,7)	- 4
Rusland	568 (2,7)	581 (2,2)	+ 13 ▲
Finland	568 (1,9)	566 (1,8)	- 2
Singapore	567 (3,3)	576 (3,2)	+ 9
Danmark	554 (1,7)	547 (2,1)	- 7

▲ Resultatet er signifikant bedre end 2011

Fire lande var i 2011 på niveau med de danske resultater, men i 2016 er det danske resultat gået nedad og deres resultater er gået opad, og de er nu derfor signifikant bedre end de danske (se tabel 2.2b).

1 De store tabeller er samlet sidst i kapitlet.

2 For at kunne sammenligne mellem forskellige undersøgelsesår med et varierende antal af forskellige lande er læseskalaen fastlagt ud fra det internationale gennemsnit i PIRLS 2001-undersøgelsen med et gennemsnit på 500 og en spredning (SD) på 100.

Tabel 2.2b Lande, som klarede sig på niveau med Danmark i 2011, men bedre end Danmark i 2016.

Land	2011 gns. score	2016 gns. score	Ændring 2011/16
Nordirland	558 (2,4)	565 (2,2)	+ 7
Danmark	554 (1,7)	547 (2,1)	- 7
Kinesisk Taipei	553 (1,9)	559 (2,0)	+ 6
Irland	552 (1,9)	567 (2,5)	+ 15 ▲
England	552 (2,6)	559 (1,9)	+ 7
Norge (5. kl.)	549 (1,6)	559 (2,3)	+ 10 ▲

▲ Resultatet er signifikant bedre end 2011

Norge deltog også i PIRLS 2011 med 5. klasse, da man i 1997 indførte skolestart for elever, fra de blev 6 år, men resultaterne blev i 2011 ikke offentliggjort i den internationale rapport. Eleverne i 5. klasse i Norge er på grund af den tidligere skolestart på alder med de danske 4.-klasseelever, men de har gået et år mere i skole. Da målgruppen i PIRLS er de elever, som er på 4. klassetrin, og det også er de elever, der deltog fra 2001 i Norge, så har Norge nu i et par runder deltaget med både 4. og 5. klassetrin. I 2011 var de norske elever i 5. klasse på niveau med de danske 4.-klasseelever, men i 2016 er de signifikant bedre, både fordi de danske elever er gået tilbage, og ikke mindst fordi de norske elever har øget deres score med hele ti point.

To lande klarede sig dårligere end Danmark i 2011 men bedre end Danmark i 2016. Det er Sverige, som nu ligger på niveau med, hvad Danmark gjorde i 2011, mens Polen nu er gået frem med hele 39 point og derfor nu er endnu bedre, end Danmark var i 2011. Letland deltog ikke i 2011, men har hævet sit resultat fra 2006 signifikant med 17 point. Disse lande lå således dårligere end det danske resultat i både 2006 og 2011, men ligger nu signifikant over det danske resultat (se tabel 2.2c).

Tabel 2.2c Lande, som klarede sig signifikant under Danmark i 2011 (2006), men bedre end Danmark i 2016.

Land	2011 gns. score	2016 gns. score	Ændring 2011/16
Danmark	554 (1,7)	547 (2,1)	- 7
Sverige	542 (2,1)	555 (2,4)	+ 13 ▲
Polen	526 (2,1)	565 (2,1)	+ 39 ▲
Letland	537 (2,3) *	558 (1,7)	+ 17 * ▲

▲ Resultatet er signifikant bedre end 2011

* Resultatet er fra 2006

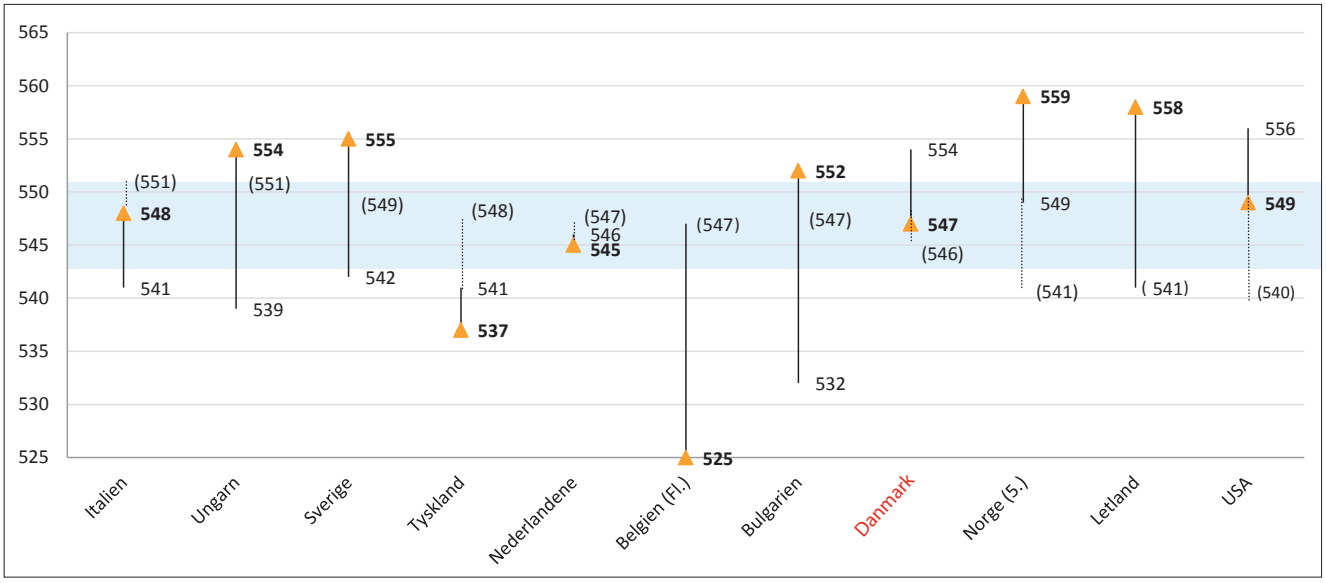
I 2006-undersøgelsen var det danske resultat ikke signifikant forskelligt fra otte lande samt resultatet fra det flamsktalende Belgien og de norske 5.-klasser. Af disse deltog Letland og det flamsktalende Belgien ikke i 2011, med de var med igen i 2016. I figur 2.1 ses udviklingen for disse lande. Fem af de lande, der i 2006 ikke adskilte sig fra de danske resultater, ligger nu bedre end Danmark: Ungarn, Sverige, Bulgarien, Norge (5. kl.) og Letland. Tre af landene ligger på samme niveau som Danmark: Italien, Nederlandene og USA, og to lande ligger under det danske landsgennemsnit: Tyskland og

Tabel 2.2d Lande, som klarer sig på niveau med Danmark i 2016.

Land	2011 gns. score	2016 gns. score	Ændring 2011/16
Ungarn	558 (2,4)	554 (2,9)	- 4
Bulgarien	554 (1,7)	552 (4,2)	- 2
USA	553 (1,9)	549 (3,1)	- 4
Litauen	552 (1,9)	548 (2,3)	- 4
Italien	552 (2,6)	548 (2,2)	- 4
Danmark	554 (1,7)	547 (2,1)	- 7
Macao SAR		546 (1,0)	
Nederlandene	546 (1,9)	545 (1,7)	- 1
Australien	527 (2,2)	544 (2,5)	+ 17 ▲
Tjekkiet	545 (2,2)	543 (2,1)	- 2
Canada	548 (1,6)	543 (1,8)	- 5
Slovenien	530 (2,0)	542 (2,0)	+ 12 ▲

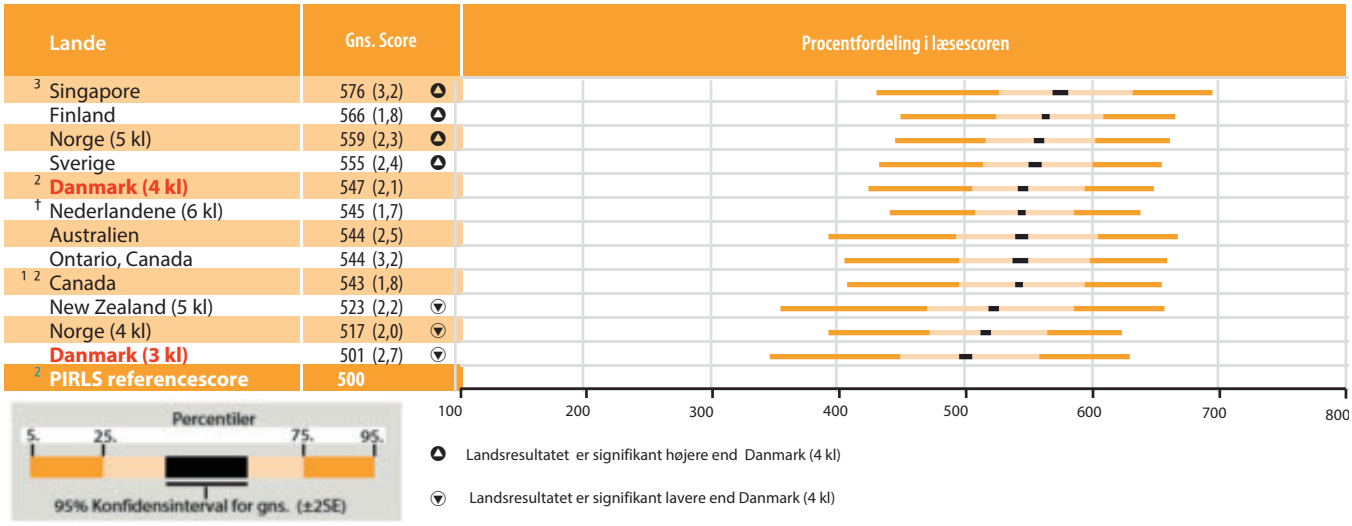
▲ Resultatet er signifikant bedre end 2011

Figur 2.1 Landegennemsnit i 2006, 2011 og 2016 sammenlignet med Danmark 2006.



Note: Tal i parentes er fra 2006, tal med fed skrift og orange trekant er fra 2016. De øvrige tal er fra 2011. Lande, som ikke var signifikant forskellige fra DK i 2006, og som har deltaget i mindst to undersøgelser. Det med blåt markerede område svarer til konfidensintervallet for det danske landsresultat i 2016.

Figur 2.2 Spredning i læsekompetence (samlet score). Udvalgte lande.



PIRLS referenceskala blev etableret i 2001 og bygger på den internationale fordeling af resultater for de lande, der deltog i PIRLS 2001. Det internationale gennemsnit blev lagt fast på 500 skalapoint med 100 skalapoint som standardafvigelsen for distributionen.

Se bilag B, tabel B 9.2 og B 9.4, for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Belgien. Så målt over den tiårige periode 2006-2016, så er vi ikke alene tilbage, hvor vi begyndte i PIRLS, men vi har samtidig sat noget til i forhold til halvdelen af de lande, som vi dengang lå på linje med.

I figur 2.2 er samlet en række lande, som vi i Danmark ofte har set hen til, når vi skulle have gode ideer til, hvordan vi kunne forbedre læseundervisningen i Danmark. I figuren er også inkluderet resultaterne fra de norske 4.- og 5.-klasser samt fra Ontario i Canada, da denne provins har været nævnt som et foregangsområde i den danske skoledebat (Alsinger, 2011; Folketinget, 2012). Danske elever klarer sig stadigvæk – på trods af nedgangen i resultater fra 2011 til 2016 – pænt med hensyn til læsekompetence i sammenligning med elever fra lande som Nederlandene, Australien, Canada og New Zealand. Og de danske resultater er stadigvæk på højde med resultaterne fra Ontario.

Både Nederlandene (6. klasse) og New Zealand (5. år) har som Norge testet klassetrin over 4. klasse, da eleverne her kommer i skole som seksårige eller før. Det tyder således ikke på, at en tidligere skolestart automatisk fører til bedre læseresultater, end det er muligt at opnå i skolesystemer som det finske, danske og singaporeanske, hvor eleverne begynder i 1. klasse det år, de fylder syv.

Norge og Danmark er specielle, da vi i disse lande har testet to årgange – de elever, som er i gennemsnit henholdsvis 9 og 10 år. Men i Danmark går de 9-årige i 3. klasse, mens de i Norge går i 4. klasse – og tilsvarende for de danske og norske 4.- og 5.-klasser. I begge lande ses forskellen på et klassetrin at være en lille halv standardafvigelse (46 point i Danmark og 42 point i Norge). Og som de norske 5.-klasse elever læser signifikant

bedre end de danske 4.-klasseelever, så læser de norske 4.-klasseelever også bedre end de danske 3.-klasseelever. Så selv om en tidligere skolestart ikke automatisk giver bedre resultater, så tyder det dog (heldigvis) på, at mere undervisning ikke nødvendigvis er nytteløst. Set i forhold til de øvrige nordiske lande, så ser det ud til, at de især har været bedre end de danske skoler til at løfte de svageste 25% procent til en bedre læseforståelse.

I tabel 2.7 ses en samlet oversigt over de deltagende landes resultater med en angivelse af, om det enkelte lands gennemsnit kan anses for at være signifikant forskelligt fra de andre landes.

Selv om gennemsnitsresultatet for de danske elever stadigvæk kan anses for at være nogenlunde pænt, så er spredningen stadigvæk stor – og det gælder for så vidt de fleste af de deltagende lande (se bilag B, tabel B 2.1 og B 2.2). På baggrund af resultater fra de tidligere undersøgelser (Mejding & Rønberg, 2008) og de tidligere resultater for de norske elever i 4. og 5. klasse, kunne det anslås, at et klassetrin ca. svarede til 50 scorepoint på PIRLS-skalaen. Med PIRLS 2016, hvor både Norge og Danmark har deltaget med to årgange, kan forskellen mellem to klassetrin nu beregnes til ca. 45 scorepoint. Elever, der i 4. klasse i Danmark ligger på og under en score på 502 point, læser svarende til 3. klasses niveau, mens elever, der scorer omkring 592 point, læser på 5. klasses niveau.

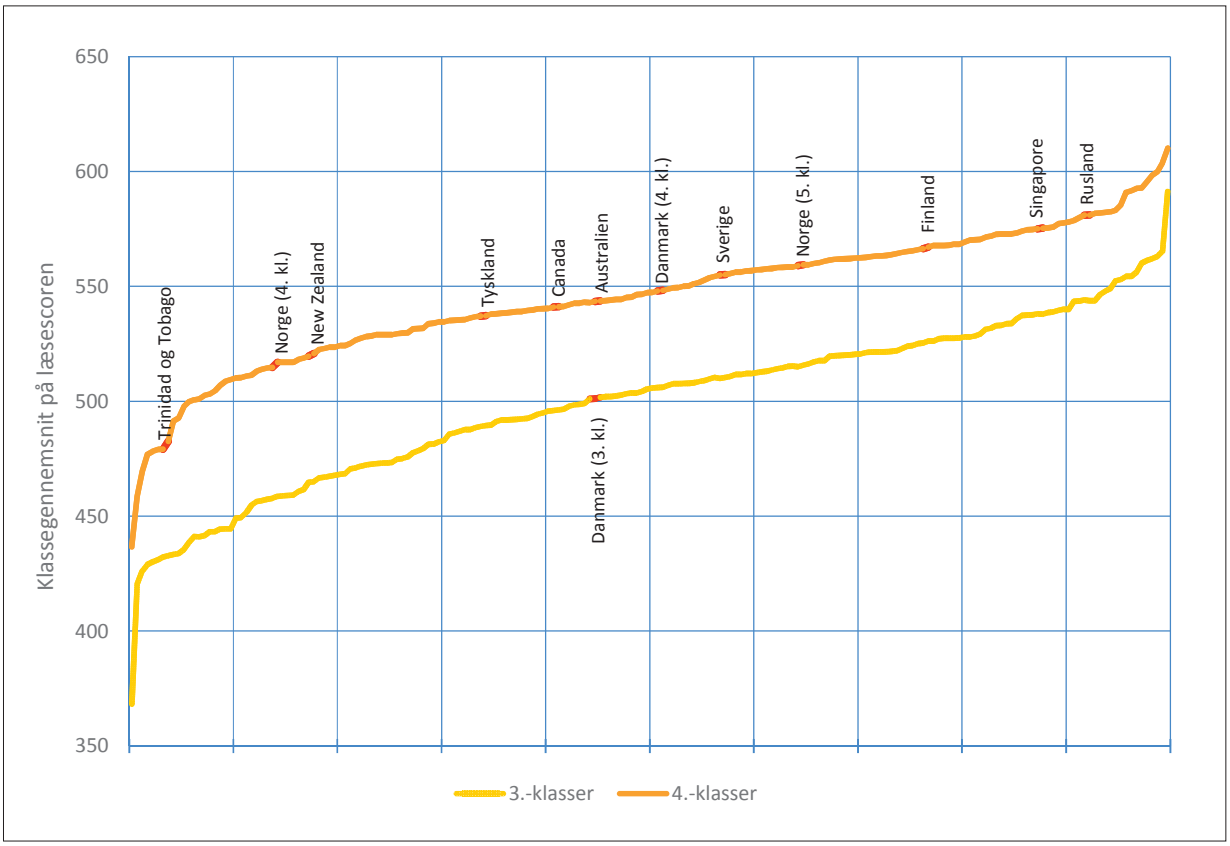
I Danmark var der i 2011 ca. 18% af eleverne, som scorede under 500 point, og der var godt 23%, som scorede 600 point eller derover. Bruger vi samme afgrænsning på resultaterne fra 2016, så bliver resultatet 21% i begge grupper – altså lidt flere svage elever og lidt færre rigtig gode elever. Med den nye beregning fra 2016 kan vi anslå, at vi i 4. klasse har ca. 22% af eleverne, som scorer på 3.-klasseniveau eller derunder, og at ca. 25% af eleverne er på 5.-klasseniveau eller højere. Vi har således stadigvæk elever siddende i 4.-klasser i Danmark med en spredning i læsekompetence på over to skoleår.

I bilag B, tabel B.2.1 og B.2.2, kan man se henholdsvis gennemsnitsscoren for forskellige percentiler og standardafvigelsen på gennemsnitsscoren. Heraf fremgår det, at de fleste af de lande, der har et signifikant bedre gennemsnitsresultat end Danmark, også er i stand til at hæve niveauet for de 5-10% svageste elever signifikant over det danske niveau. Tilsvarende er der tolv lande, der er i stand til at hæve niveauet for de 5-10% bedste elever, så resultatet er signifikant over det danske resultat. Danske lærere har derfor fortsat en udfordring i forhold til at forbedre undervisningen for såvel de svageste som de dygtigste elever.

Den store spredning på elevniveau slår også igennem, når man se på de samlede klasseresultater. Ser man på gennemsnitsresultatet for de deltagende klasser, er der store forskelle. I figur 2.3 ses de deltagende klassers gennemsnitsresultater for både de danske 3.-klasser og 4.-klasser sammen med det danske landsgennemsnit og gennemsnitsresultatet for en række referencelande.

Der er i Danmark i 4. klasse 12 klasser med et gennemsnitsresultat svarende til de danske 3.-klasser eller derunder, mens der er 16 klasser med et gennemsnit på højde med det bedste internationale landsresultat (Rusland) eller derover. For de danske 3.-klasser

Figur 2.3 Gennemsnitsresultater for danske klasser sammenholdt med udvalgte landsgennemsnit.



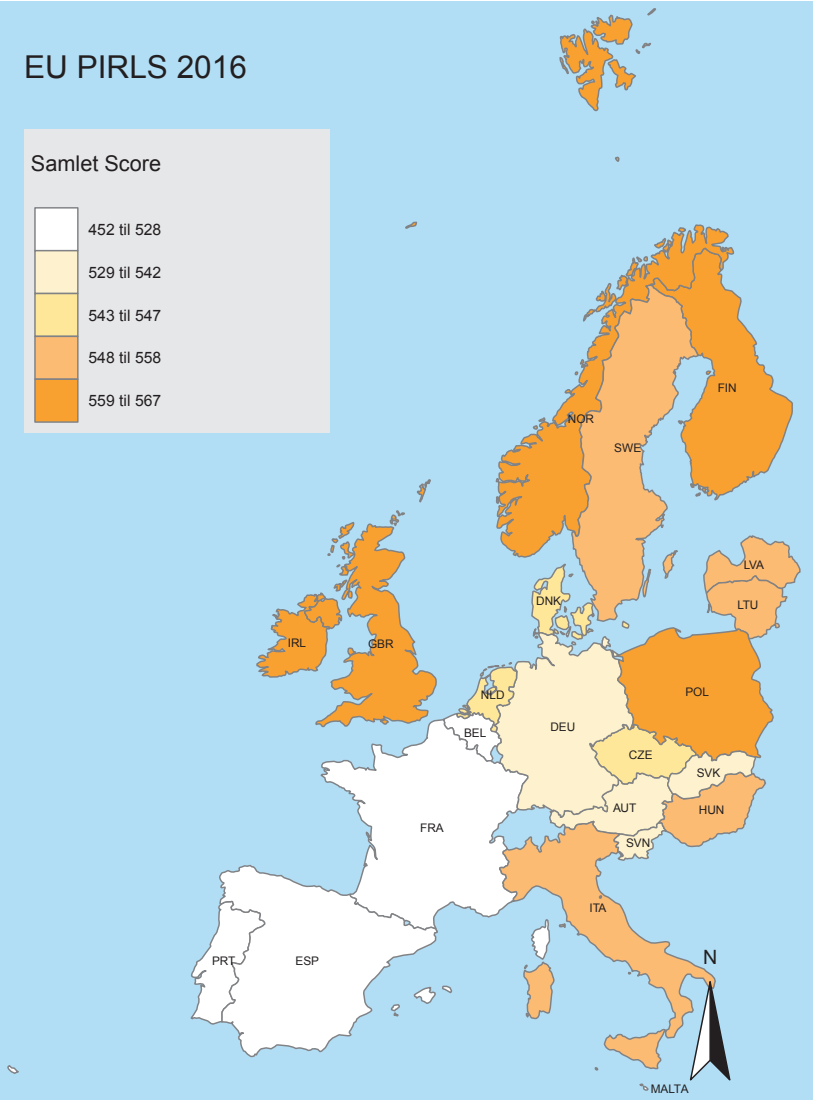
gælder, at 13 af dem har et klassegennemsnit på mindst det danske gennemsnitsresultat for 4. klasse, og 23 klasser har resultater, som svarer til 2.-klasseniveauet på 456 point eller mindre. Ja, faktisk er der også tre 4.-klasser, der har et samlet klassegennemsnit, som svarer til 2.-klasseniveauet. Resultatet understreger det vigtige i, at man på skolen har de fornødne ressourcer til for det første at erkende, hvis der er et problem, og dernæst til at give dansklæreren den fornødne bistand, så både de svageste og de dygtigste klasser får passende udfordringer.

Hvis vi i stedet for at sammenligne os med PIRLS-referenceniveauet fra 2001, der også indeholder resultater fra en lang række udviklingslande, bruger de deltagende EU- og OECD-lande som sammenligningsgrundlag, så kan vi se, at vi her ligger lige over EU/OECD-referencegennemsnittet. Denne sammenligning er nok mere repræsentativ for, hvilke lande vi i mange andre sammenhænge vil være i konkurrence med. Og her ligger vores 4.-klasser således pænt, uden at være prangende, se tabel 2.9.

Ser vi på Danmarks placering i EU-sammenhæng, så placerer vi os her i midtergruppen. I figur 2.4 ses de deltagende EU-lande grupperet efter den samlede læsescore. Øverst i EU ligger Irland, Finland, Polen, Norge (5. kl.) og England. I gruppen herefter følger Letland, Sverige, Ungarn, Bulgarien, Litauen og Italien. Så kommer gruppen med Danmark, Nederlandene og Tjekkiet. Herefter kommer en gruppe med Slovenien, Østrig,

Tyskland, Slovakiet, og i den nederste ende finder vi Portugal, Spanien, Belgien, Frankrig og Malta.

Figur 2.4 EU-landene grupperet efter den samlede læsescore.



PIRLS kompetenceniveauer

En af udfordringerne ved at konstruere en læsetest, som skal bruges i en række forskellige lande, er at omsætte tallene i tabellerne til meningsfulde beskrivelser af, hvad det er for kompetencer, testen afspejler. Som beskrevet i kapitel 1 og kapitel 9 er der lagt et stort forarbejde i at udvikle testen således, at den skulle afspejle vigtige områder af læsefærdigheden, og at gennemføre testen således, at resultaterne fra de forskellige lande i så høj grad som muligt er sammenlignelige. Baggrunden for dette arbejde er beskrevet i den internationale rammebeskrivelse (Mullis & Martin, 2015).

I den følgende gennemgang af resultaterne ses der ud over den samlede læsescore dels på læseformålet, som det afspejler sig i de to forskellige teksttyper: de skønlitterære og

de informerende tekster, dels på to skalaer for forståelsesprocesser, der omfatter 'at finde informationer og drage følgeslutninger' og 'at fortolke, samordne og vurdere indhold, sprog og tekstuelle elementer'. Testen blev konstrueret således, at der blev lagt tilnærmelsesvis lige meget vægt på disse aspekter (se bilag B 2.9).

På baggrund af en teoretisk analyse i den internationale ekspertgruppe kaldet *IEA Reading Development Group* (RDG) af, hvilke processer og kompetencer de forskellige tekster og spørgsmål kræver af eleverne, og på baggrund af elevernes faktiske svar, er der konstrueret fire internationale kompetenceniveauer, der er beskrevet i tabel 2.3. Kompetenceniveauerne skal forstås som et hierarkisk, men overlappende system, hvor man gradvis behersker flere og flere af kompetencerne. Jo højere niveauer man magter, i jo højere grad vil man også mestre de underliggende niveauer.

De fire kompetenceniveauer for læsning er afgrænset således: For at nå op på *niveau 4: meget højt niveau*, skal eleven have scoret 625 point eller mere. *Niveau 3: højt niveau*, opnår elever med over 550 point. *Niveau 2: middel*, opnår elever med mere end 475 point – og elever, som opnår 400 point, ligger på *niveau 1: lavt niveau*. Hertil kommer et antal elever, som ikke opnår 400 point, og som således ligger under niveau 1.

I tabel 2.8 ses procentfordelingen af elever i de forskellige lande på de fire niveauer sorteret efter andelen af elever, som opnår det højeste læseniveau: niveau 4.

Tallene i tabel 2.8 er summeret op gennem niveauerne. Man kan således af tabellen aflæse, at det i 31 ud af de deltagende lande er lykkedes at bringe tre fjerdedele af eleverne i 4.-klasse op på mindst mellemniveauet, niveau 2 (≥ 75%) – mens der stadigvæk er 18 lande, for hvem dette ikke er tilfældet. New Zealand og Frankrig er dog tæt på, ligesom de norske 4.-klasser er det. For de danske 3.-klasser gælder det desværre kun for to tredjedele af eleverne.

Tilsvarende er det lykkedes for 22 af de deltagende lande – herunder Danmark – at bringe mindst 50% af eleverne op på niveau 3, et højt kompetenceniveau, og kun to lande – Rusland og Singapore – har 25% eller flere af eleverne på niveau 4, et meget højt kompetenceniveau. Som referencepunkt i tabellen er opgivet den internationale median for hvert af kompetenceniveauerne. Når medianen for *Meget højt niveau* således er opgivet til 10, betyder det, at for halvdelen af de deltagende lande er andelen af elever på dette niveau 10% eller højere.

I figur 2.5 ses det, at i Danmark er:
11% af eleverne placeret på niveau 4 – meget højt niveau
41% af eleverne er på niveau 3 – højt niveau
34% af eleverne er på niveau 2 – middel niveau
12% er på niveau 1 – lavt niveau
3% er under niveau 1 – under lavt niveau.

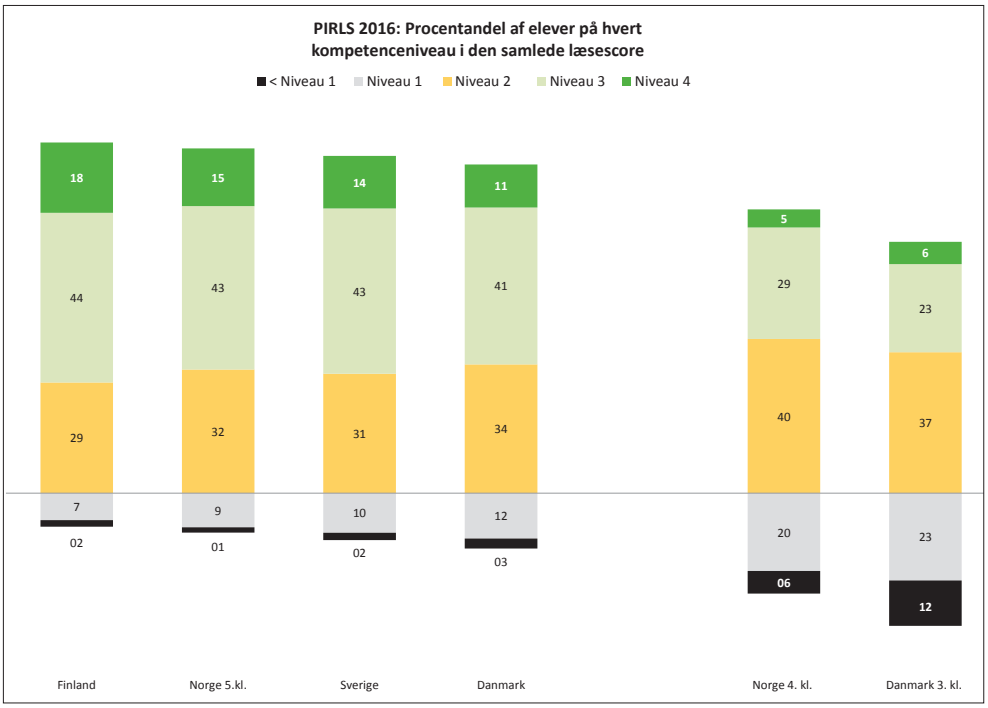
I forhold til fordelingen fra 2011 er der lidt færre elever i de to højeste kategorier og flere i kategori 1, 2 og under 1.

Tabel 2.3 Internationale kompetenceniveauer i læsning.

	Beskrivelse af PIRLS 2016 internationale kompetenceniveauer i læsning
625	**Niveau 4 - Meget højt kompetenceniveau**
	Ved relativt komplicerede skønlitterære tekster - kan eleven: • Samordne en fortællings grundideer og finde støtte for dem i indholdet og dermed vise forståelse for de overordnede temaer. • Fortolke hændelser og personers handlinger i en historie for at kunne forstå årsager, motiver, følelser og personers karaktertræk og fuldt ud underbygge det med reference til teksten. **Ved relativt komplicerede informerende tekster** - kan eleven: • Identificere og fortolke kompleks information fra forskellige dele af teksten, fuldt ud underbygget med reference til teksten. • Samordne information på tværs af teksten for at forklare og fortolke vigtigheden af sammenhænge og identificere handlingsforløb. • Vurdere visuelle og tekstuelle træk for at forstå og kunne forklare deres funktion.
550	**Niveau 3 - Højt kompetenceniveau**
	Ved relativt komplicerede skønlitterære tekster - kan eleven: • Finde betydningsfulde handlingsforløb og detaljer indlejret i forskellige dele af teksten. • Drage følgeslutninger, så sammenhænge mellem intentioner, handlinger, begivenheder og følelser kan forklares med reference til teksten. • Fortolke og samordne fortællingens hændelser og personhandlinger som de udvikler sig i løbet af teksten. • Genkende brugen af sproglige virkemidler (fx metaforer, fortællingens tone eller billedsprog). **Ved relativt komplicerede informerende tekster** - kan eleven: • Finde relevant information fra en kompakt tekst eller en kompliceret tabel. • Drage følgeslutninger om logiske sammenhænge for at nå frem til forklaringer og årsagssammenhænge. • Samordne tekstuelle og visuelle informationer og fortolke relationen mellem de udtrykte ideer. • Vurdere indhold og tekstuelle elementer med henblik på at udlede overordnede, generelle udsagn.
475	**Niveau 2 - Middel konpetenceniveau**
	Ved en blanding af enkle og lidt mere komplicerede skønlitterære tekster - kan eleven: • Uddrage og gengive handlinger, hændelser og følelser, der står udtrykt direkte i teksten. • Drage direkte følgeslutninger om hovedpersonernes følelser, motiver og karaktertræk. • Fortolke oplagte sammenhænge og årsager og give simple forklaringer derpå. • Begynde at genkende sproglige virkemidler og stilelementer. **Ved en blanding af enkle og lidt mere komplicerede informerende tekster** - kan eleven: • Finde og gengive to til tre informationer indlejret i teksten. • Drage direkte følgeslutninger for at underbygge forklaringer. • Begynde at fortolke og samordne informationer for at rangordne dem.
400	**Niveau 1 - Lavt kompetenceniveau**
	Ved relativt enkle skønlitterære tekster - kan eleven : • Finde og gengive en detalje, der står udtrykt direkte i teksten. • Drage direkte følgeslutninger om handlinger og årsagen dertil. • Begynde at fortolke centrale ideer og handlinger i historien. **Ved relativt enkle informerende tekster** - kan eleven: • Finde og gengive informationer, der står udtrykt direkte i teksten, også fx i diagrammer og tabeller. • Begynde at drage direkte følgeslutninger om forklaringer, handlinger og beskrivelser.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Figur 2.5 PIRLS 2016: Procentandel af elever på hvert kompetenceniveau i den samlede læsescore, Norden.



11% af eleverne i Danmark er i stand til at læse og forstå samt reagere på tekster på et meget højt niveau. De kan samordne information på tværs af teksten for at forklare og fortolke vigtigheden af forskellige sammenhænge, og de kan identificere handlingsforløb. De kan fortolke hændelser og personers handlinger i en historie for at kunne forstå årsager, motiver, følelser og personers karaktertræk og underbygge det med reference til teksten, og de kan analysere visuelle og tekstuelle træk og forstå og forklare deres funktion.

Lidt flere elever, nemlig 14,4%, af de danske elever er på niveau 1 og derunder. De har svært ved at løse opgaver til en tekst, hvis de skal bevæge sig lidt ud over det enkle og klart formulerede, som kan findes i afgrænsede stykker af teksten.

I de sammenlignelige nordiske klasser – i Finland, Sverige og Norge 5. klasse – er der flere rigtig gode elever end svage, og i Finland er der dobbelt så mange elever på *Meget højt niveau* som på *Lavt niveau*.

I tabel 2.10 er sammenfattet udviklingstendenserne mellem de fire PIRLS-undersøgelser. For hvert kompetenceniveau er det registreret, hvor stor en andel af eleverne der fra gang til gang har været placeret på niveauet, og om dette er signifikant højere eller lavere end resultatet fra 2016. I Danmarks tilfælde lykkedes det at hæve andelen af elever, som når de to laveste niveauer, signifikant fra 2006 til 2011. Men i 2016 er disse resultater tilbage på 2006-niveau, så derfor er der nu en signifikant tilbagegang for de to samme kompetenceniveauer. For Slovenien gælder det, at resultatet for 2016 for de tre øverste

kompetenceniveauer er højere end i alle de foregående undersøgelser. For Rusland gælder det samme på de to højeste niveauer – resultatet fra 2016 er signifikant bedre, end det var i alle de tidligere undersøgelser. Norge er kun repræsenteret i tabellen med tallene for 4. klassetrin, da det er det klassetrin, man har forløbsdata fra. Men også her er tallene i 2016 signifikant bedre på alle kompetenceniveauer, end de har været det under de fleste af de tidligere undersøgelser.

Hvad kan elever på de forskellige kompetenceniveauer

For at vide, hvad de forskellige kompetenceniveauer dækker over, kan det være rart med en række håndgribelige eksempler. Der vil derfor i det følgende blive givet en række eksempler på spørgsmål, og på hvordan de er vurderet. Spørgsmålene er alle taget fra de frigivne tekster, som kan findes i bind 2, bilag A sammen med en vejledning i, hvordan de åbne spørgsmål vurderes. For hvert af spørgsmålene er det angivet, hvilket læseformål teksten repræsenterer, og hvilke forståelsesprocesser eleven skal demonstrere for at kunne svare på spørgsmålet. For hvert deltagende land er det tillige angivet, hvor mange procent elever, der har svaret rigtigt – eller delvis rigtigt – på spørgsmålet, og om dette resultat er signifikant over eller under det internationale gennemsnit.

Med undersøgelsen i 2016 har vi fået en bedre dækning af, hvad eleverne på det lave kompetenceniveau forstår og kan svare på ud fra det, de læser. Med tilføjelsen af PIRLS Literacy-teksterne til undersøgelsen har der været flere tekster og spørgsmål, som er rettet mod dette niveau – og en række af disse eksempler er taget fra de to PIRLS Literacy-tekster: *Perlen* og *Afrikanske næsehorn og oksehakker-fugle*. De øvrige eksempler er taget fra tre PIRLS-tekster: *Maja og den røde høne*, *Den grønne havskildpaddes livsrejse* og *Blomster på taget*. *Blomster på taget* var en af de fire tekster, som blev brugt både i PIRLS og i PIRLS Literacy – så den har altså været anvendt af elever i både 3. og 4. klasse. Alle de fem tekster kan ses i deres fulde længde i bilag A.

Da eksemplerne er en af de mest håndgribelige måder, hvorpå man kan forklare, hvad eleverne kan på de forskellige kompetenceniveauer, er der sidst i dette kapitel anbragt en lang række eksempler på spørgsmål og elevsvar, som alle skal holdes sammen med teksterne selv og de rettevejledninger, som findes i bind 2, bilag A.

Elever, som i PIRLS og PIRLS Literacy opnår mindre end 400 scorepoint, har så store læsevanskeligheder, at de har meget svært ved at løse opgaverne, da det meste af materialet har været for svært for dem. I Danmark er der nu i 4. klasse 2,6% af eleverne under niveau 1 (se figur 2.4). Det er 1,4% flere end i 2011. I 3. klasse er der hele 11,8% af eleverne, som ikke kan læse teksterne og svare på de mest basale spørgsmål. Blandt disse elever er der også nogle, som slet ikke kan svare på noget som helst – deres svarmønster tyder på, at de blot har valgt en tilfældig svarmulighed i multiple choice-spørgsmålene. Det er derfor ikke muligt at give et billede af, hvad disse elever faktisk kan læse og forstå. For 4.-klasseeleverne drejer det sig dog om kun omkring 1% – mens det er mindre for 3.-klasseeleverne (se tabel B 2.3 i bilag B).

Til dette kommer, at lærerne i Danmark på forhånd havde vurderet, at 7,9% af eleverne i 4.-klasserne og 7,5% af eleverne i 3.-klasserne ikke ville kunne deltage i testen på grund

af indlæringsvanskeligheder (se bilag B 9.1) – det vil sige, at disse elever må antages også at have så store læsevanskeligheder, at de ville have ligget på dette niveau, hvis de havde deltaget i testen. Denne antagelse vender vi tilbage til senere – for der er noget, som tyder på, at de elever, som lærerne har fritaget fra at deltage, kan klare mere, end lærerne forventer.

Lavt kompetenceniveau, niveau 1 ≥ 400 point – se eksemplerne 2.1 til 2.9 (side 98-106)

Elever med et lavt kompetenceniveau er elever, der har svaret på så mange spørgsmål, at man har kunnet estimere deres læsekompetence. De har demonstreret færdigheder i at finde frem til og gengive klart formulerede informationer udtrykt direkte i teksten, og især i de lettere tekster kan de drage direkte følgeslutninger. De har dog svært ved at overskue et handlingsforløb og genkende sammenhænge på tværs af teksten. Det kan forventes, at eleverne kan have vanskeligheder med at forstå specifikke ord og begreber i teksten og ligeledes vanskeligheder med at læse de enkelte ord præcist og hurtigt nok.

I eksempel 2.1 – et åbent spørgsmål til teksten *Perlen* – har 61% af alle de elever, der har deltaget i PIRLS Literacy-testen, i gennemsnit svaret rigtigt på spørgsmålet. I Danmark er det besvaret rigtigt af 70% af eleverne i 3. klasse, og det er signifikant flere rigtige besvarelser end internationalt. Svaret på spørgsmålet har eleven kunnet finde umiddelbart over for det sted, hvor spørgsmålet er formuleret – og svaret selv er udtrykt klart i teksten. Tilsvarende kan svarene i eksempel 2.2 og 2.3 findes i teksten i umiddelbar nærhed af selve spørgsmålet. I eksempel 2.4 bedes eleven til gengæld om at tænke over hele den historie, de har læst, og give to eksempler på, at personen Janus i teksten er en god person. Elever på dette niveau er oftest i stand til at finde og gengive én ting, som viser dette karaktertræk ved Janus – men først på et højere kompetenceniveau når de frem til at kunne finde to eksempler fra teksten.

Eksemplerne 2.5 og 2.6 er hentet fra historien *Blomster på taget*. Da den blev anvendt både i PIRLS og PIRLS Literacy-testen, er der elever fra flere lande, som har svaret på disse spørgsmål. Forskellen til PIRLS Literacy-testen er – ud over at PIRLS-teksterne generelt er lidt længere og mere komplicerede end Literacy-teksterne – at eleverne skal læse hele historien på fire sider, før de kommer til spørgsmålene. Det er interessant at se, at de danske elever er relativt gode til at svare på det åbne spørgsmål i eksempel 2.6. Det samlede internationale gennemsnit er her 80% rigtige besvarelser, men de danske 4.-klasseelever ligger med 94% rigtige besvarelser blandt de bedste lande her. Selv de danske 3.-klasseelever har med 88% rigtige placeret sig på linje med de ældre elever fra Portugal, Ungarn og New Zealand.

Middel kompetenceniveau, niveau 2 ≥ 475 point – se eksemplerne 2.10 til 2.21 (side 107-118)

For at blive indplaceret på kompetenceniveau 2 skal eleven være i stand til at genkende centrale begivenheder i en fortælling, overskue et handlingsforløb og kunne se sammenhænge på tværs i teksten. De skal kunne drage direkte følgeslutninger og fortolke oplagte sammenhænge og årsager og give simple forklaringer herpå. I en informerende tekst skal eleverne kunne anvende de tekstorganiserende træk (fx faktabokse og illustra-

tioner) til at orientere sig i teksten og kunne finde frem til flere informationer indlejret i teksten, ligesom de skal kunne drage følgeslutninger for at underbygge forklaringer. Nogle af læsestrategierne er de samme som på det lave kompetenceniveau, men her magter eleverne at anvende dem på mere komplicerede tekster og spørgsmål.

Eksempel 2.10 kommer fra den skønlitterære tekst *Perlen* og er et eksempel på et spørgsmål med åbent svar. Her skal eleven kunne finde frem til to ting, som er beskrevet på forskellige steder i teksten. I gennemsnit kunne 46% af elever i PIRLS Literacy-gruppen svare rigtigt på dette, og i Danmark var det 83%. Spørgsmålet minder meget om det næste eksempel 2.11. Men her er der tale om en mere kompliceret tekst og de informationer, som skal findes frem, står mere spredt i teksten. Derfor er det på dette kompetenceniveau tilstrækkeligt at kunne give et af de to eksempler, der spørges efter. Det kunne 91% af de danske 4.-klasseelever og 80% af 3.-klasseeleverne, mens det internationale gennemsnit for alle landene var 79%.

Højt kompetenceniveau, niveau 3 ≥ 550 point – se eksemplerne 2.22 til 2.31 (side 119-128)

Eleverne på dette niveau er dygtige læsere, der har et godt overblik over teksten og er i stand til at analysere detaljer samtidig med, at de kan se detaljernes plads i helheden. De kan drage egne slutninger og genkende tekstens sproglige virkemidler og de organiserende tekstuelle elementer. Der kræves mere uddybende svar på de åbne spørgsmål, og eleverne viser generelt et godt overblik i deres besvarelser.

I eksempel 2.24 ses et spørgsmål med åbent svar til teksten *Maja og den røde høne*. Her skal eleverne kunne overskue hele historien og finde frem til hændelser på forskellige tidspunkter i historiens forløb. I alt var der internationalt 49% af eleverne, som var i stand til dette, og for de danske elever var det 58%.

Eksempel 2.25, der er et multiple choice-spørgsmål fra den samme tekst, er overraskende svært for de danske elever. Her skal eleven kunne identificere den bagvedliggende betydning af moderens udsagn og drage en følgeslutning herfra. Dette multiple choice-spørgsmål kan besvares rigtigt af 55% internationalt, og kun af 56% i Danmark. I Norge (5. kl.) er det hele 63%, som kan klare dette.

I eksempel 2.28 ses et eksempel fra en af de informerende tekster på dette kompetenceniveau, teksten om *Den grønne havskildpaddes livsrejse*. Selv om dette er et åbent spørgsmål, så er de to ting, man spørger efter, beskrevet inden for to på hinanden følgende afsnit på tekstens første side. Heller ikke her adskiller de danske elevers besvarelser på 52% rigtige sig signifikant fra det internationale gennemsnit på 51%. Alle de øvrige nordiske landes elever klarer dette langt bedre end de danske elever.

Meget højt kompetenceniveau, niveau 4 ≥ 625 point – se eksemplerne 2.32 til 2.39 (side 129-136)

Elever på det højeste kompetenceniveau er i stand til fuldt ud at læse, forstå og anvende de relativt komplicerede tekster, de er blevet præsenteret for i PIRLS. Internationalt kunne omkring 10% af eleverne indplaceres på det højeste kompetenceniveau – og i Danmark var det 11%.

I det første eksempel på dette kompetenceniveau (eksempel 2.32) skal eleven fortolke tante Toms følelser i forbindelse med at skulle flytte til sin nye lejlighed ud fra hendes handling. Svaret kan ikke læses direkte ud af teksten, men må fortolkes på baggrund af de forudgående hændelser. Dette kunne 34% af eleverne internationalt, mens 45% af de danske 4.-klasseelever klarede det og 27% af eleverne i de danske 3.-klasser.

Men gennemgår man eksemplerne på dette kompetenceniveau, så viser det sig, at de danske elever ofte har problemer. I eksempel 2.34 skal eleverne finde frem til en karakteristik af Maja ud fra de ting, hun gør i løbet af historien, og det klarer kun 8% af de danske elever mod næsten dobbelt så mange internationalt. Også her ligger de øvrige nordiske lande klart over de danske.

I eksempel 2.35 skal eleven vurdere, om en anden titel kunne være en god titel til historien. Her er eleven også nødt til at skaffe sig et overblik over hele historien og sammenholde det med det alternative forslag. Og derpå skal eleven argumentere for sit standpunkt. 24% af de danske elever kunne dette, og det er signifikant under det internationale gennemsnit på 34%.

I forhold til informerende tekster er det vigtigt på dette kompetenceniveau, at eleverne forstår og kan anvende de strukturerende elementer, som ofte optræder i netop faglitterære tekster. Samtidig skal de kunne danne sig et overblik over de delinformationer, teksten byder på, og de skal kunne samordne disse i en fuldstændig forståelse af de præsenterede problemstillinger og kunne drage følgeslutninger på denne baggrund.

I eksempel 2.37 fra *Havskildpadden* skal eleverne demonstrere, at de kan finde rundt i teksten ud fra tekstens underoverskrifter, og at de kan organisere deres viden i et skema. Det var knap 22% i gennemsnit, som internationalt kunne få alle fem dele rigtige til dette spørgsmål, mens det i Danmark drejede sig om 20% af eleverne. I denne opgave var der i Danmark 38%, som fik mindst to point, mens 47% fik et point for at kunne svare rigtigt på tre af delene. De tilsvarende tal for det internationale gennemsnit er 38%, der fik to point, og 49%, der fik et point.

Læseresultater

I læsetesten indgik seks skønlitterære tekster og seks informerende tekster valgt til at repræsentere de to læseformål: *læse for at opleve* og *læse for at lære*. Det er derfor også muligt at se på, om der er forskelle på, hvor godt eleverne læser de to teksttyper. Traditionelt har det i mange lande været de skønlitterære tekster, der har været i fokus i læseunder-

visningen, men flere og flere steder er man begyndt også at undervise i de særlige krav, informerende tekster stiller til læseren.

Der er nogle lande, hvor eleverne ser ud til at klare sig relativt bedre, hvis læsningen er rettet mere mod det informerende indhold. Det gælder i særlig grad for arabisksprogede lande og for Hong Kong SAR og Kinesisk Taipei. I bilag B, tabel B 2.4a og B 2.4b, ses en opgørelse af procenten af rigtige besvarelser for opgaverne til teksterne for de to læseformål for hvert land. Da spørgsmålene ikke er lige svære, er råscorerne kun et fingerpeg, for spørgsmålene skal først gennem en Rasch-analyse placeres på en fælles kompetenceskala, før en delscore for hvert område kan beregnes (se også kapitel 9).

Læseresultater i forhold til læseformål/teksttype

I tabel 2.11 er resultaterne fra de to teksttyper opgjort i to delscorer – en for hver teksttype – og sat i relation til den samlede læsescore, og det kan således vises, hvilken teksttype det falder eleverne relativt lettest at arbejde med. Det er i tabellen markeret, om delscoren for teksttypen er signifikant forskellig fra den samlede læsescore, og på grafen kan det umiddelbart aflæses, hvilken af teksttyperne eleverne i de pågældende lande klarer bedst. Der er 16 lande – deriblandt Danmark – hvor de skønlitterære tekster læses signifikant bedre end den samlede læsescore, og 16 lande, hvor det er de informerende tekster, der læses signifikant bedst.

I Sverige og Norge er der ingen signifikante forskelle på delscorerne, mens de finske elever er lidt bedre til at læse de informerende tekster end de skønlitterære.

I bilag B 2.5 kan det i tabelform ses, hvilke ændringer der er sket i delscorerne for teksttyperne gennem de forskellige undersøgelsesår. I bilag B 2.6 ses den samme information, nu blot med en graf for hvert land.

Læseresultater i forhold til forståelsesprocesser

I forbindelse med konstruktionen af læsetesten har man konstrueret spørgsmål, som skulle belyse fire typer af læseprocesser, som kan anvendes i besvarelsen af spørgsmålene:

- Finde og uddrage informationer udtrykt direkte i teksten
- Drage direkte følgeslutninger
- Fortolke og samordne centrale ideer og informationer
- Vurdere og tage kritisk stilling til indhold og tekstuelle elementer

Da der i materialet ikke er tilstrækkeligt med spørgsmål inden for hver proces til at udgøre en selvstændig skala, så er de fire processer samlet i to delskalaer, nemlig *Finde informationer og drage følgeslutninger* (tekstnær forståelse) og *Fortolke, samordne og vurdere informationer, sprog og tekstuelle elementer* (udvidet tekstforståelse).

Som det fremgår af bind 2, bilag B, tabel B 2.4a og b, så er de to forståelsesprocesser ikke lige svære, og derfor er det nødvendigt ved hjælp af Rasch-analyser at beregne delscorer, der kan indplaceres på den samlede læsescore, før man kan se på deres relative bidrag. I

tabel 2.12 er vist de to læseprocessers delscorer og deres relative bidrag til den samlede læsescore.

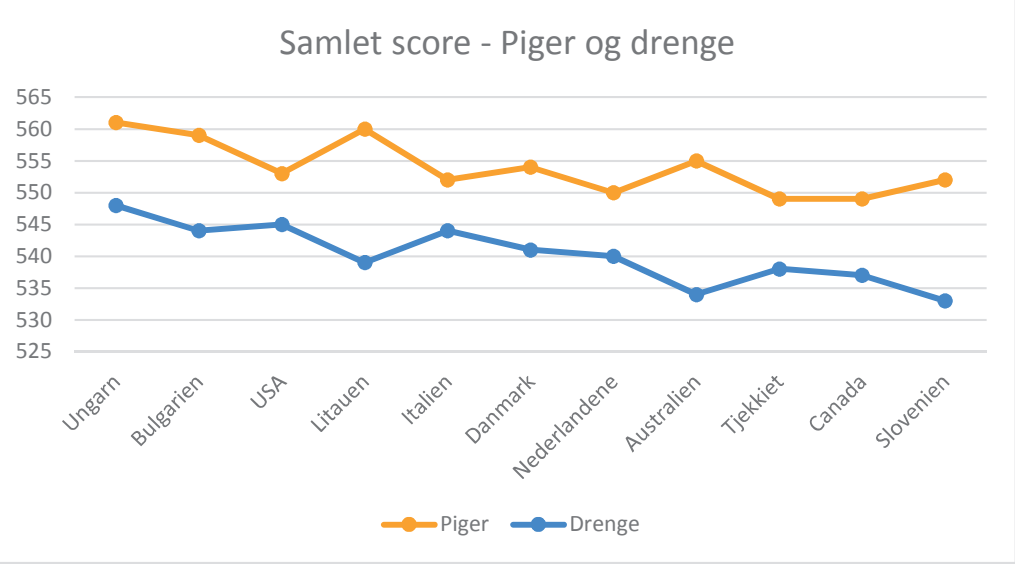
I Danmark er der ikke stor forskel på det bidrag, de to læseprocesser hver for sig giver til den samlede score, men der er dog en lille, signifikant forskel i forhold til de tekstnære processer med +2 point. I alt er der 15 lande, hvor processen *Finde information og drage følgeslutninger* er signifikant højere end den samlede score, og 12 lande, hvor processen *Fortolke, samordne og vurdere* er signifikant højere. I 16 lande er der ikke nogen forskel i de to processers bidrag til den samlede score (se tabel 2.12).

I bilag 2.7 kan man se på de to læseprocessers udvikling fra de tidligere undersøgelser og til 2016. Her kan man se, at bidraget fra den udvidede tekstforståelse i Danmark i 2011 steg signifikant med 12 point i forhold til 2006 i Danmark, men at den nu i 2016 er faldet signifikant med 7 point. Den fremgang, der var i Danmark med hensyn til den udvidede tekstforståelse, er nu næsten tilbage på 2006-nivau. I de norske 4.-klasser har der været en signifikant stigning i begge forståelsesprocesser gennem alle årene, mens resultaterne fra Sverige viser, at man har fået vendt nedgangen og nu næsten er tilbage på 2001-niveauet. Resultaterne kan ses i grafisk format i bilag B 2.8.

Læseresultater for piger og drenge

I alle de tidligere PIRLS- og PISA-undersøgelser om læsning finder man, at piger i almindelighed læser bedre end drenge – og således også i denne udgave af PIRLS. Kun i Portugal og Macao SAR er pigers samlede læsekompetence ikke signifikant højere end drenges. Figur 2.6 viser kønsforskellene i læsekompetence målt på den samlede læsescore blandt de lande, som har et samlet landsresultat, der ikke er signifikant forskelligt fra det danske.

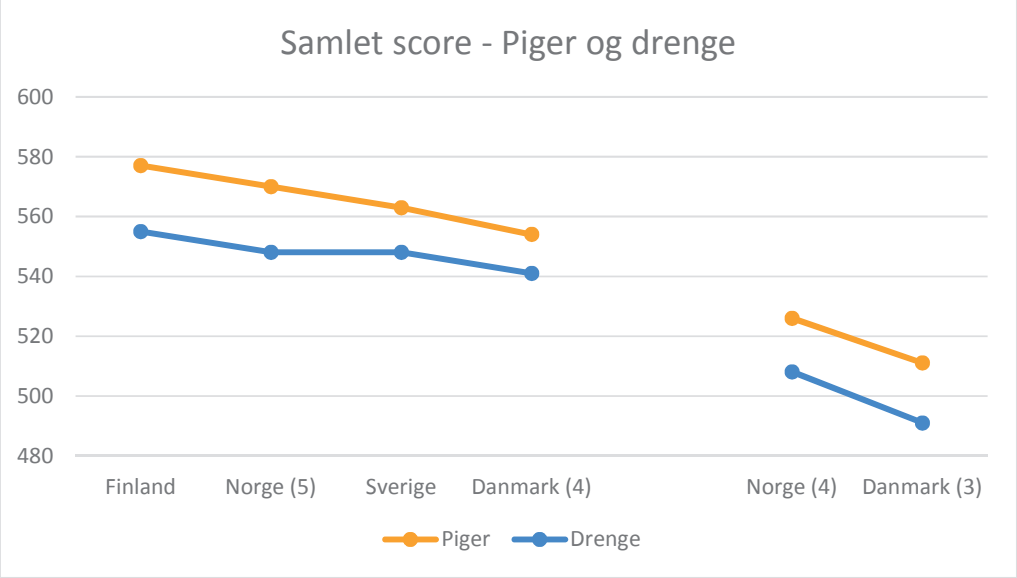
Figur 2.6 Lande med et resultat, som ikke er signifikant forskelligt fra det danske, fordelt på piger og drenge.



Tidligere – fx i PISA 2000-undersøgelsen (Andersen m.fl., 2001, s. 77) – er det fundet, at de danske drenge stort set læste på niveau med drengene i de lande, som havde resultater tæt på de danske, mens pigerne i de andre lande læste noget bedre end de danske piger. Men som i PIRLS 2011 ser vi i PIRLS 2016, at de danske piger stort set er på niveau med pigerne i de lande, der ikke er placeret signifikant forskelligt fra Danmark – men i Australien, Litauen og Slovenien er forskellen mellem pigerne og drengene relativt større, end vi ser det i Danmark.

I Danmark er forskellene mellem kønnenes samlede læsekompetence 13 point, i Sverige er forskellen 15 point, i de norske 4.-klasser er den på 18 point, i de danske 3.-klasser 20 point, mens den i Finland og i de norske 5.-klasser er hele 22 point (se figur 2.7). Danmark og Norge er de eneste lande, der har testet to klassetrin, og her haler drengene ind på pigerne fra det lave (hhv. 3. og 4. klassetrin i Danmark og Norge) til det højere klassetrin. I Danmark stiger drengenes resultat på den samlede læsescore med 7 point mere end pigernes mellem 3. og 4. klasse, mens stigningen i Norge er mere behersket: 3 point mellem 4. og 5. klassetrin.

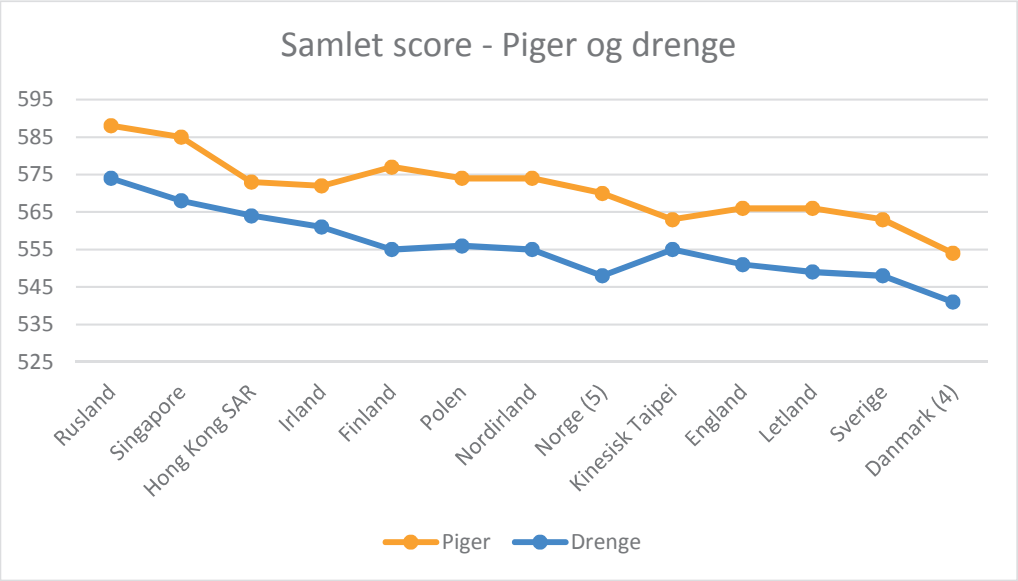
Figur 2.7 Nordiske landes resultater, fordelt på piger og drenge.



Den internationale gennemsnitlige forskel på drenges og pigers læsekompetence er omkring 20 point, og i nogle få lande er der meget store kønsforskelle – især i Saudi-Arabien, hvor der er en forskel på 65 point, hvilket svarer til en forskel på mere end et klassetrin.

Ser vi på de lande, som ligger signifikant over det danske landsgennemsnit, så ser resultaterne, hvad angår køn, lidt anderledes ud end i 2011, hvor disse landes gennemsnitsresultat især blev trukket op af særligt gode pigeresultater.

Figur 2.8 Lande med et resultat, som er signifikant forskelligt fra det danske, fordelt på piger og drenge.



Når vi i 2016 ser på forskellen mellem piger og drenge i de lande, som klarer sig signifikant bedre end Danmark, så er den relative afstand fra de danske elevers resultater til de højt placerede landes resultater stort set den samme for begge køn: mellem 9 og 34 point højere i forhold til de danske pigers resultat, og 7-33 point højere i forhold til de danske drenges resultat. Skal de danske resultater løftes, så er det altså både drenge og piger, som skal blive bedre i den internationale konkurrence.

I tabel 2.13 ses udviklingstendenserne i forskelle mellem pigers og drenges resultater gennem de fire PIRLS-undersøgelser. I Portugal er forskellen mellem piger og drenge mindsket signifikant fra 2011 og til 2016, men det skyldes især, at pigernes resultat er faldet mere (19 point) end drengenes (7 point), så der nu ikke længere er signifikant forskel mellem resultaterne. I almindelighed følges drenges og pigers resultater – så når det går bedre eller dårligere, så gælder det for begge køn. Men i Sydafrika og i Saudi-Arabien ser vi, at pigerne er gået frem, mens drengene er gået tilbage, så kønsforskellen her nu er endnu større end før.

Læseformål/teksttype og forståelsesprocesser og køn

Kønsforskellene viser sig også både, når elevresultaterne gøres op separat for de to typer af læseformål: *At læse for at opleve* og *At læse for at lære,* og for de to typer af læseprocesser: *Finde information og drage følgeslutninger* samt *Fortolke, samordne og vurdere* (se tabel 2.14).

Ser man på oplevelseslæsning (skønlitteratur), læser pigerne i samtlige lande – bortset fra to – signifikant bedre end drengene. Kun i Portugal og Macao SAR ses ingen signifikant forskel. Hvad angår de *informerende tekster*, hvor formålet er læsning for at lære, ses der i flere lande mindre kønsforskel end ved de skønlitterære tekster – hvilket også genfindes i det internationale gennemsnit. Forskellen er her 16 point mellem pigers og drenges læsning af informerende tekster og 23 point mellem pigers og drenges læsning af skønlitterære tekster. I Danmark er den tilsvarende forskel på henholdsvis 9 og 18 point i pigernes favør. Der er 12 lande i PIRLS 2016, hvor der ikke er signifikant forskel på drenges og pigers resultater i de informerende tekster (se tabel 2.14).

Når man ser på piger og drenges resultater på skalaerne for forståelsesprocesserne, så er det karakteristisk, at piger i alle tilfælde – dog også her undtaget Portugal og Macao SAR – er bedre til begge forståelsesprocesser end drenge (se tabel 2.14).

I bilag B 2.4 ses udviklingen i scoren på de to teksttyper/læseformål, og her ses det, at de danske elever hævede deres score på de informerende tekster signifikant fra 2006 til 2011 med 10 point, mens vi fra 2011 til 2016 satte denne stigning til igen – vi er nu tilbage på samme niveau som for ti år siden. Inden for de skønlitterære tekster ses den samme tendens, men her er forskellene dog ikke signifikante. Rusland og Singapore er de eneste lande, der har været i stand til at hæve deres præstationer signifikant mellem hver cyklus af PIRLS siden 2001 for både de skønlitterære og de faglitterære tekster. Hong Kong SAR (bortset fra 2016), Slovenien og de norske 4.-klasser har også stort set haft en stigende kurve gennem alle undersøgelserne – dog ikke signifikant mellem hver undersøgelse. Forløbene kan også ses i grafisk præsentation i bilag B 2.5.

I bilag B 2.6 ses på tilsvarende måde udviklingen i læsescoren for de to forståelsesprocesser. Her ses det, at vi i Danmark hævede vores score i processen *Fortolke, samordne og vurdere* fra 2006 til 2011 med 12 point – men i 2016 har vi mistet 7 af dem igen. Det samme er sket for processen *Finde og drage følgeslutninger*, så vi nu faktisk her ligger under 2006-niveauet.

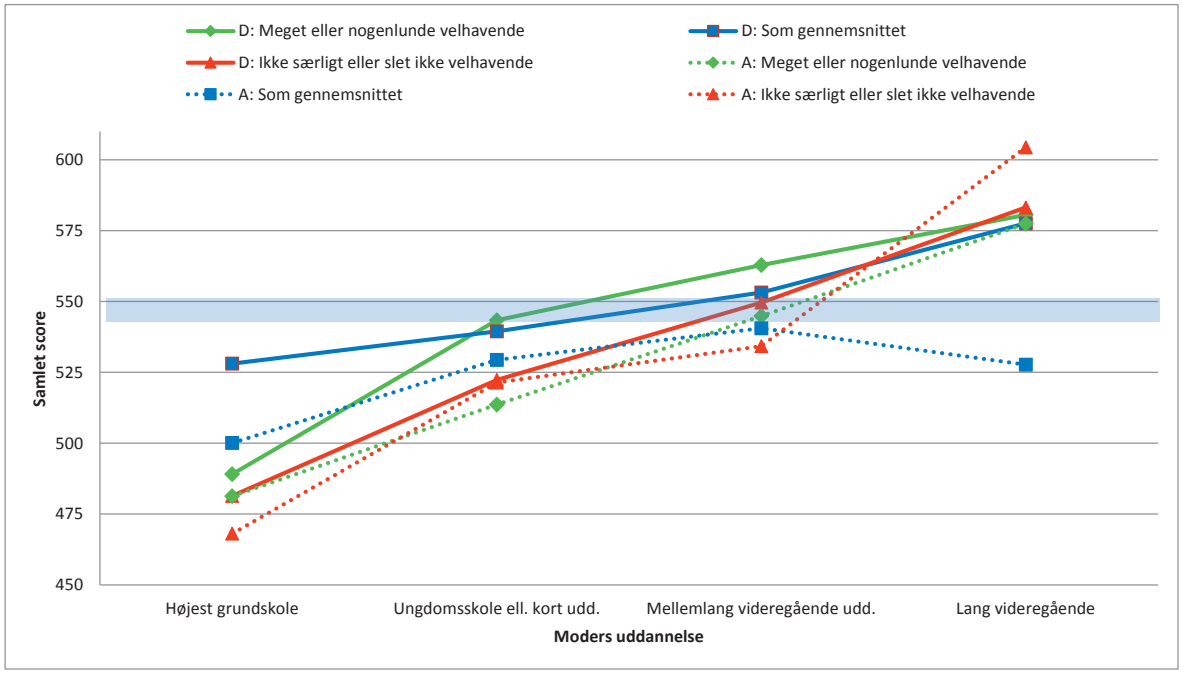
Også her er det Rusland og Singapore, som viser, at de har løftet niveauet på alle dele, og således også med hensyn til læseprocesserne. Men også de norske 4.-klasser har siden 2006 haft rigtig gode resultater, ligesom Slovenien, Kinesisk Taipei og Trinidad og Tobago. En grafisk fremstilling af udviklingen af læseprocesserne kan ses i bilag B 2.7.

Læsning og minoriteter

I PIRLS 2016 har vi ca. 11%, som oftest taler et andet sprog end dansk i hjemmet. Disse elever scorer i gennemsnit 31 scorepoint under de elever, der altid taler dansk i hjemmet – samme forskel, som vi så i PIRLS 2006 og i 2011.

Det er velkendt, at der er flere baggrundsfaktorer, som bidrager til, hvor godt elever i almindelighed klarer sig i skolen, bl.a. forældrenes socioøkonomiske status. Den socioøkonomiske status kan opgøres på flere måder, men oftest sker klassifikationen efter for-

Figur 2.9 Sammenhæng mellem sprog i hjemmet, velfærd og moders uddannelse.

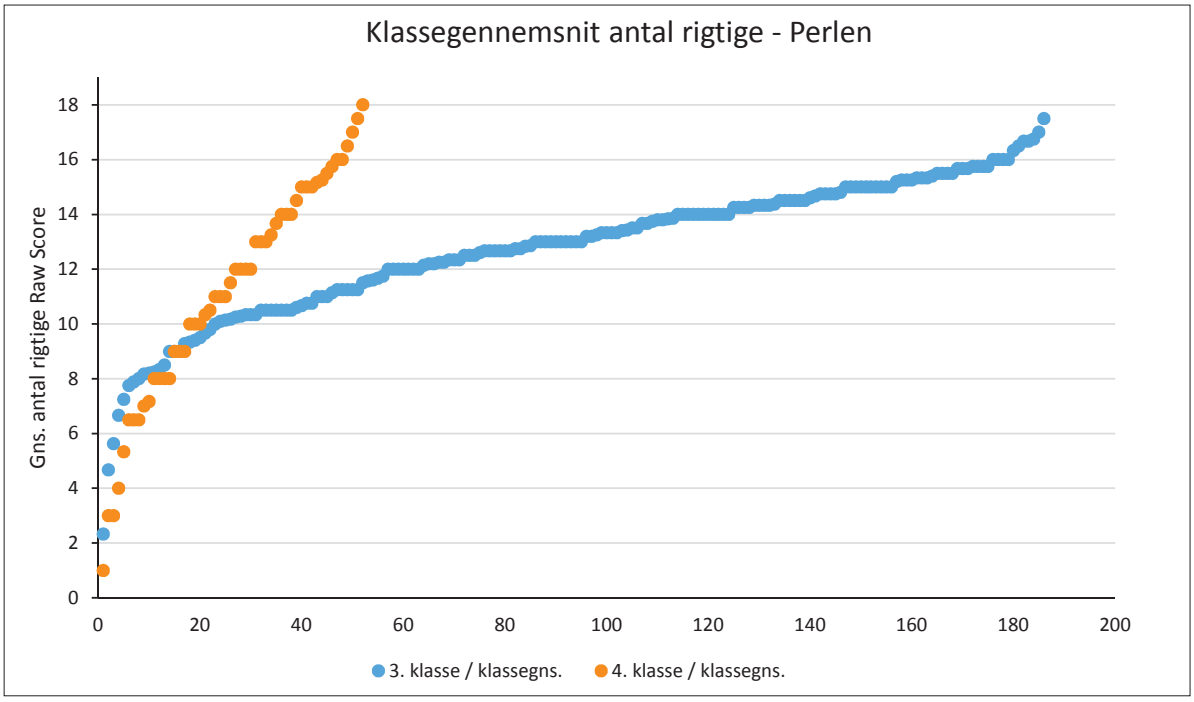


D = taler altid dansk hjemme; A = taler aldrig eller kun nogle gange dansk hjemme; blåt bånd repræsenterer det danske landsgennemsnit med konfidensinterval.

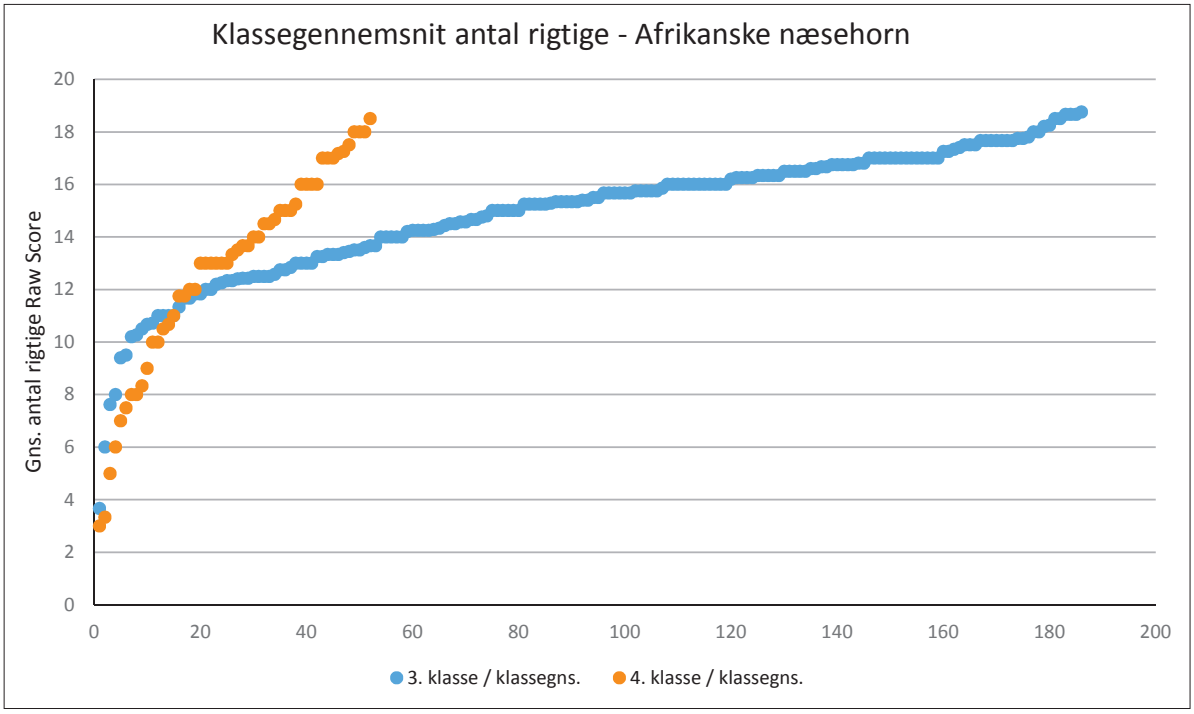
ældrenes jobstatus eller uddannelse – og i sidste tilfælde ofte med henvisning til ISCED-niveauer (Danmarks Statistik, 1997; UNESCO, 2011). Hvis vi kombinerer forældrenes egen bedømmelse af, hvor velhavende familien er bedømt ud fra en trepunktsskala med kategorierne: 'Ikke særligt eller slet ikke velhavende', 'Som gennemsnittet' og 'Meget eller nogenlunde velhavende', med oplysningerne om moderens uddannelsesniveau fra forældrespørgeskemaet, så kan vi se, at både for de elever, der altid eller næsten altid taler dansk hjemme, og for de elever, som aldrig eller kun nogle gange taler dansk hjemme, er der en sammenhæng med deres læsefærdighed (se figur 2.9). Man skal dog være opmærksom på, at da antallet af elever, som oftest taler et andet sprog end dansk i hjemmet, er relativt lille på grund af manglende svar i spørgeskemaerne, her 9,5%, så vil der være en stor usikkerhed på især yderpunkterne på de konstruerede skalaer.

For stort set alle kategorier slår moderens uddannelse igennem som en tendens i elevernes læsekompetence. Jo højere uddannelse mødrene har, jo bedre læser deres børn – selv om tendensen for elever, der aldrig eller kun nogle gange taler dansk i hjemmet (på grund af det relativt lille elevantal i disse grupper), ikke er signifikant for nogen uddannelseskategorier. Dog er det stadigvæk sådan, at det i de fleste tilfælde er en hæmsko for ens læsning af tekster på dansk, hvis man vokser op i et ikke dansktalende hjem. Der vil derfor fortsat være brug for et mere generelt fokus på sprogindlæring for disse elever samtidig med et specifikt fokus på læseindlæring.

Figur 2.10 Sammenligning af gennemsnitligt antal rigtige i teksten Perlen for henholdsvis elever i 3. klasse og elever i 4. klasse med læsevanskeligheder, som ellers ville være udelukket fra at deltage.



Figur 2.11 Sammenligning af gennemsnitligt antal rigtige i teksten Afrikanske næsehorn for henholdsvis elever i 3. klasse og elever i 4. klasse med læsevanskeligheder, som ellers ville være udelukket fra at deltage.



De udelukkede elever

Da skolerne deltager frivilligt i PIRLS, er det også muligt for dem at fritage elever, som de ikke mener er i stand til at gennemføre testen på grund af læsevanskeligheder. Men antallet af elever, som lærerne har fritaget, er gennem årene steget så meget – fra 3,5% i 2006 og 5,8% i 2011 til 6,8% i 2016 – at vi i Danmark nærmer os en situation, hvor vi ikke længere kan siges at have et repræsentativt resultat for, hvad eleverne i de danske 4.-klasser er i stand til at læse. Med indførelsen af PIRLS Literacy-teksterne var det oplagt at forsøge at få et billede af, hvad de elever, som blev udelukket fra at deltage i 4.-klasse i realiteten kunne. Derfor blev et af de testhæfter, som blev anvendt i 3. klasse, også sendt til de 4.-klasseelever, som på forhånd var blevet fritaget fra deltagelse, med en opfordring om, at de, hvis skolen skønnede det, kunne arbejde med dette hæfte i stedet. Det havde den fordel, at de kunne sidde sammen med de andre elever. Det var der så en række elever, som gjorde, og derfor har vi mulighed for at se, hvad disse elever kan, sammenlignet med de danske 3.-klasseelever.

I det testhæfte, som blev anvendt, var der to tekster: *Perlen* og *Afrikanske næsehorn og oksehakker-fugle* (se bind 2, bilag A). I 3. klasse blev hæftet anvendt i 186 klasser af i alt 739 elever. I 4. klasse blev hæftet anvendt i 52 klasser af 117 elever, som ellers ville have været udelukket fra at deltage. I gennemsnit havde eleverne i 3. klasse 12,8 point af 18 mulige i teksten *Perlen*, og de 117 4.-klasseelever med læsevanskeligheder havde i gennemsnit 11,2 point. I teksten *Afrikanske næsehorn og oksehakker-fugle* havde eleverne i 3. klasse i gennemsnit 14,9 point af 20 mulige, mens eleverne fra 4. klasse havde 12,9 point i gennemsnit. Fordelingen i klassegennemsnit i de to tekster kan ses i figur 2.10 og figur 2.11.

Sammenligner man de ovenstående figurer med figur 2.3 over klassegennemsnittene på den samlede læsescore for både 3. og 4. klassetrin, er der et klart fællestræk – et overlap i klasseresultater fra 3. og 4. klasse. Giver man elever med læsevanskeligheder i 4. klasse en lidt lettere prøve, så er de i stand til at gennemføre den på et niveau, som stort set svarer til klassetrinnet under. Men også i den traditionelle PIRLS-test ser vi en variation i klasseresultaterne på +/- et skoleår. Så formentlig ville eleverne godt kunne have klaret PIRLS-testen på niveau med andre elever på klassetrinnet. Der er således meget, som tyder på, at disse elever kan mere, end deres dansklærere forventer af dem.

Fordi denne procedure ikke er en del af det internationale program, så indgår de 117 elevers resultater ikke i det samlede danske resultat, hvor eleverne betragtes som udelukket. Hvis de i stedet havde været med, så ville vi kun have haft 3,9% udelukkede elever – hvilket ville have bragt vores samlede elevudtræk op på det internationale niveau. Man må håbe på, at det ekstra testhæfte kan blive et tilbud til skoler og elever også i den internationale del af PIRLS-undersøgelsen i 2021.

ePIRLS

Gennem de seneste ti år er udbredelsen af elektroniske medier eksploderet, og mange elever i 4. klasse har i dag både eget tv, egen smartphone og adgang til internettet i hjemmet. Også i skolen arbejder de med at hente informationer på internettet i forbindelse med gennemførelse af skoleprojekter i forskellige fag. Det blev derfor klart, at hvor vi tidligere anså det for vigtigt at arbejde med læsning af især skønlitteratur og faglitteratur på papir, så står vi i dagens samfund i den situation, at mere og mere information findes på internettet. Derfor bliver det også en vigtig kompetence at kunne afsøge internettet for de ønskede oplysninger og at kende til de måder, hvorpå denne information er struktureret.

ePIRLS – hvor 'e'-et står for 'elektronisk' – skal således anses for en udvidelse af læseformålene *Læse for at opleve* – som står for skønlitteraturen – og *Læse for at lære* – som står for faglitteraturen – til nu også at indeholde et skift i medie, så det kommer til også at dreje sig om at *Læse online.* I princippet kan online-læsning – eller læsning på de elektroniske medier – også godt have et skønlitterært fokus. Men i skolesammenhæng er det stadigvæk således, at langt det meste online-læsning i skolen handler om indsamling af information. ePIRLS er derfor i første omgang udviklet til at kunne afspejle denne type læsning.

Allerede i forbindelse med PIRLS 2011 arbejdede den internationale ekspertgruppe (RDG) med dette aspekt, men på grund af sammenfaldet af både PIRLS og TIMSS i 4. klasse i 2011 – begge IEA-undersøgelser, der finder sted på 4. klassetrin – blev arbejdet med at udvikle den nye dimension udskudt til 2016-undersøgelsen.

Den danske del af ePIRLS-undersøgelsen vil blive beskrevet i detaljer i en efterfølgende rapport i løbet af foråret 2018. Men da ePIRLS tilføjer en vigtig dimension i forbindelse med elevernes læsekompetencer, så vil nogle af hovedresultaterne blive gengivet i det følgende.

Teknologiske udfordringer

Når man skal udvikle en test, som kan sammenligne præstationer mellem forskellige lande, så skal der være helt styr på de omgivelser, testen foregår i. Derfor blev det hurtig klart, at vi måtte arbejde med et simuleret internet, og da forskellige landes elever har meget forskellige muligheder for at få tilgang til internettet og dermed også meget forskellige erfaringer dermed, så måtte testen gennemføres på en struktureret måde, så alle aspekter kunne forklares også for de elever, som ikke færdedes hjemmevant på internettet.

Løsningen blev et simuleret skoleprojekt, hvor en lærer stiller opgaven – om fx planeten Mars – og hvor en virtuel lærer i programmet så undervejs giver eleverne opgaver, som skal undersøges og beskrives i skoleprojektet. På den måde kunne man både hjælpe de elever, som stod mere uvante over for opgaven, og samtidig give så komplicerede opgaver, at de krævede, at eleven bevægede sig over flere hjemmesider (skærmbilleder) og gennem forskellige former for links for at kunne finde frem til den ønskede information.

I en papirbaseret test har man elevens testhæfte og kan her se elevens svar og vurdere dem. I et elektronisk univers må denne information indfanges på anden måde. Den løsning, man valgte at fokusere på, var at lægge det program, som styrede, hvilke opgaver eleven skulle præsenteres for, og hvilke sider eleven skulle igennem, ned på et usb-stik, hvor også elevens svar blev gemt. Efter testforløbet blev alle usb-stik indsamlet og uploadet til en international server. På grund af tidspresset i forbindelse med udvikling af programmet med alle de ønskede funktioner, endte man med en Windows-baseret teknologi, og det viste sig efterfølgende at give andre problemer. Det er nemlig meget forskelligt i forskellige lande, hvilke computere man har til rådighed på skolerne. I Danmark var der således en række skoler, som ikke kunne deltage, fordi de arbejdede med andre styresystemer. Derfor er der et stort frafald i ePIRLS-undersøgelsen her i landet, hvilket da også har givet os en anmærkning i den internationale rapport mht. deltagelsesprocenten. Det er dog så heldigt, at der i Danmark ikke er nogen systematik i dette frafald, så når vi undersøger resultaterne i PIRLS for henholdsvis den gruppe, som også deltog i ePIRLS, og dem, som ikke kunne deltage på grund af forskellige tekniske forhindringer, så er resultaterne identiske (se tabel 2.4).

Tabel 2.4 Forskel i den samlede PIRLS-score for elever, der deltog i både PIRLS og ePIRLS, og for dem, som kun deltog i PIRLS.

Deltog i ePIRLS og PIRLS	Antal elever	Procent	Samlet PIRLS gns.	Samlet PIRLS gns. (s.e.)	Standard-afvigelse	Standard-afvigelse (s.e.)
Deltog i både ePIRLS og PIRLS	2.442	68,2	547,49	2,4	67,8	1,7
Deltog ikke i ePIRLS	1.066	31,8	547,54	3,6	68,1	2,1
I alt	3.508	Forskel	-0,04	scorepoint		

Der er derfor ingen grund til at tro, at de danske ePIRLS-resultater ville have set helt anderledes ud, hvis alle eleverne havde haft mulighed for at deltage, således som det oprindeligt var planen. Med hensyn til de formelle forhold i forbindelse med elevudtræk og deltagelsesprocenter henvises til bilagene B 9.1b-9.4b.

ePIRLS-testen

Det kan være svært på papir at forklare, hvordan et elektronisk forløb ser ud og fungerer. Derfor er der udviklet en demonstrationstest, så man selv kan afprøve de offentliggjorte tekster og spørgsmål på nettet. Linket og forklaringen til, hvordan man gør, kan findes på DPU's hjemmeside www.edu.au.dk/pirls.

Selve teksterne og spørgsmålene i ePIRLS er konstrueret på baggrund af den samme rammebeskrivelse, som gælder for PIRLS. Det er antagelsen, at den rammebeskrivelse og de processer, som er involveret i læsning, og som bidrager til læseforståelsen, grundlæggende er de samme, uanset hvilket medie man beskæftiger sig med (Mullis & Martin, 2015). ePIRLS-testen er derfor også struktureret på samme måde som PIRLS, så hver elev skal arbejde med to projekter (tekster) og har 40 minutter til hver tekst med en pause imellem.

Da alle teksterne i ePIRLS er informerende tekster, er det ikke nødvendigt at tage hensyn til teksttypen i fordelingen af, hvilke to af de fem mulige tekster eleven præsenteres for. De fem tekster var:

1 **Mars** – et projekt om rumudforskningen af planeten og om mulighederne for at finde spor af liv derude.

2 **Regnskove** – et geografisk emne, som beskæftiger sig med dyre- og plantelivet under specielle klimatiske forhold.

3 **Lægen Elizabeth Blackwell** – en personalhistorie om den første amerikanske kvinde, der blev uddannet som læge, og hvilken betydning hun efterfølgende fik.

4 **Dyr på vandring** – en fortælling om sameksistensen mellem zebraer og gnuer på savannen i Afrika, og hvordan de overlever naturens udfordringer.

5 **Legenden om Troja** – historien om bystaten Troja og den trojanske krig er kendt gennem fortællingerne, men hvilke arkæologiske vidnesbyrd kan man i dag finde frem til, som understøtter legenden.

ePIRLS-testforløbet

Når eleverne kommer ind til testen, er alle computere tændt, og programmet er aktiveret, så det der møder eleven, er en velkomstside, hvor eleven skal indtaste sin egen login-kode. Denne kode udleveres af læreren og sikrer, at man efterfølgende kan sammenkæde elevens besvarelser i ePIRLS med resultaterne fra den samme elevs besvarelser i PIRLS (se figur 2.12). Læreren instruerer eleverne i, at de skal udføre den første introduktion sammen, så de må ikke gå videre, før alle er klar. Hele instruktionen foregår således på samme måde som i PIRLS, og da ePIRLS først tages, efter at alle eleverne har deltaget i PIRLS, er de fortrolige med fremgangsmåden.

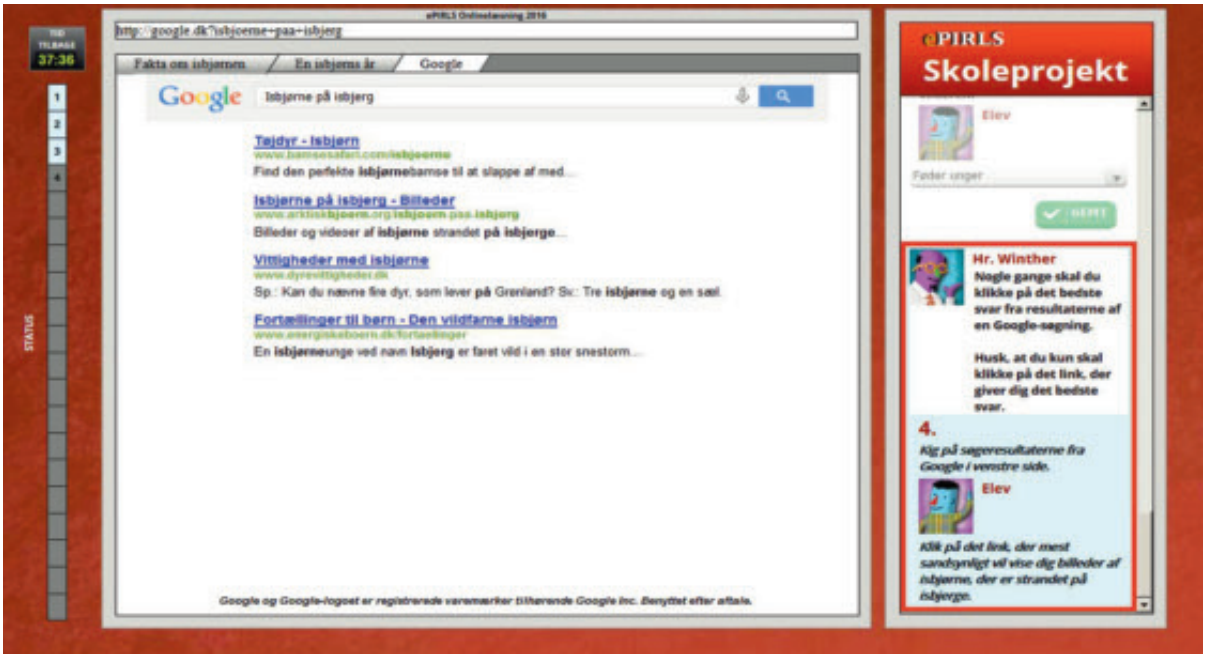
Når alle eleverne har tastet deres personlige login-kode ind, må de gå videre og kommer så til den første side i 'skoleprojektet' (se figur 2.13). Her får eleverne at vide, at siden er delt ind i tre dele. Helt ude til højre kommer den virtuelle lærers kommentarer og spørgsmål, og det er også her, eleverne kan gemme deres svar og gå videre til det næste spørgsmål. Midt på skærmen findes teksten, og ude til venstre kan eleven se, hvor mange spørgsmål der er til teksten, hvilke spørgsmål som er besvaret, og hvor lang tid der er tilbage af de 40 minutter. Nu læses 'lærerens' instruktion fra den højre kolonne højt – og eleverne følger anvisningen og klikker på fanebladet 'Fakta'. I løbet af instruktionen kommer eleverne igennem alle de forskellige svarformater, som de kan blive stillet over for (se eksempler i figur 2.14 og 2.15, eller afprøv introduktionen på nettet, hvor man dog kun får hjælp af den 'virtuelle' lærer og derfor selv må læse instruktionerne). Når instruktionen er gennemført, er eleverne klar til at begynde testen, og de får at vide, at hvis de vil rette i de svar, som de allerede har gemt, så kan de først gøre det, når alle spørgsmålene er besvaret. Når tiden er ved at løbe ud, får eleven besked om det på skærmen (se figur 2.16), og når tiden er udløbet, lukker programmet selv ned. Hvis man selv afprøver demonstrationsteksterne på hjemmesiden, så får man efter testen en lille tilba-

gemelding på, hvad man selv har svaret, og hvad man burde have svaret, hvis man skulle få point (se eksempel 2.17). Denne tilbagemelding hører kun til demonstrationstesten, og det var ikke noget, eleverne fik, når de var færdige.

Figur 2.12 Instruktion til ePIRLS 1 – Elev-login. Hver elev har sin kode.

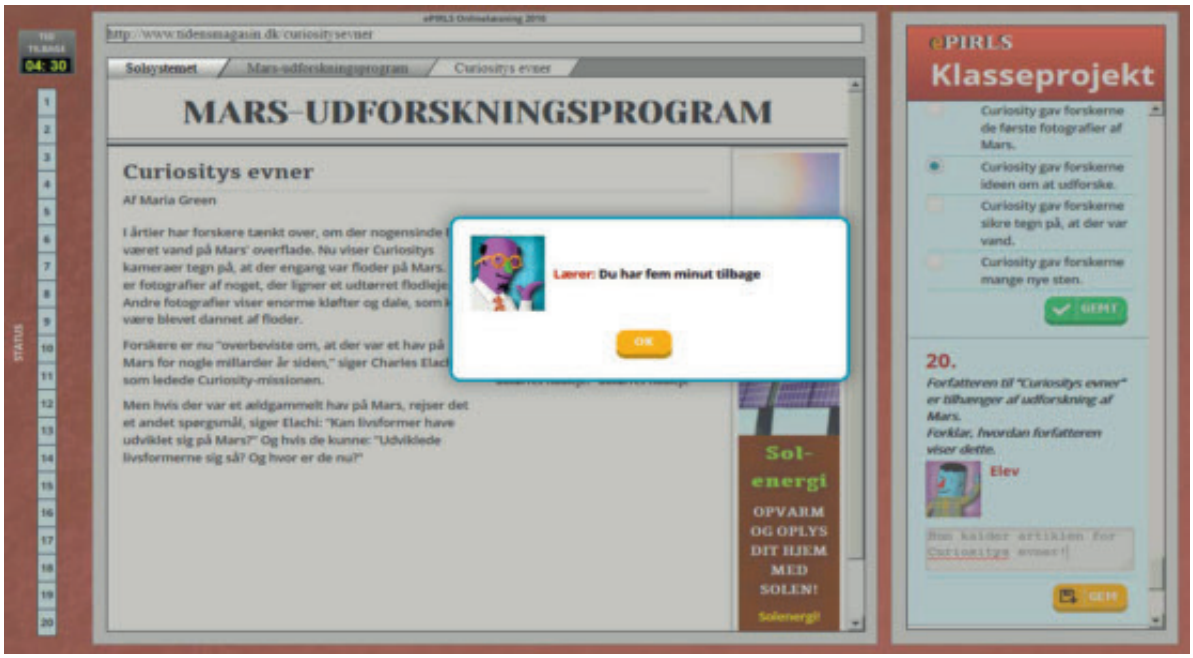
Figur 2.13 Instruktion til ePIRLS 2 – Demonstration af faneblade.

Figur 2.14 Instruktion til ePIRLS 3 – Demonstration af links.

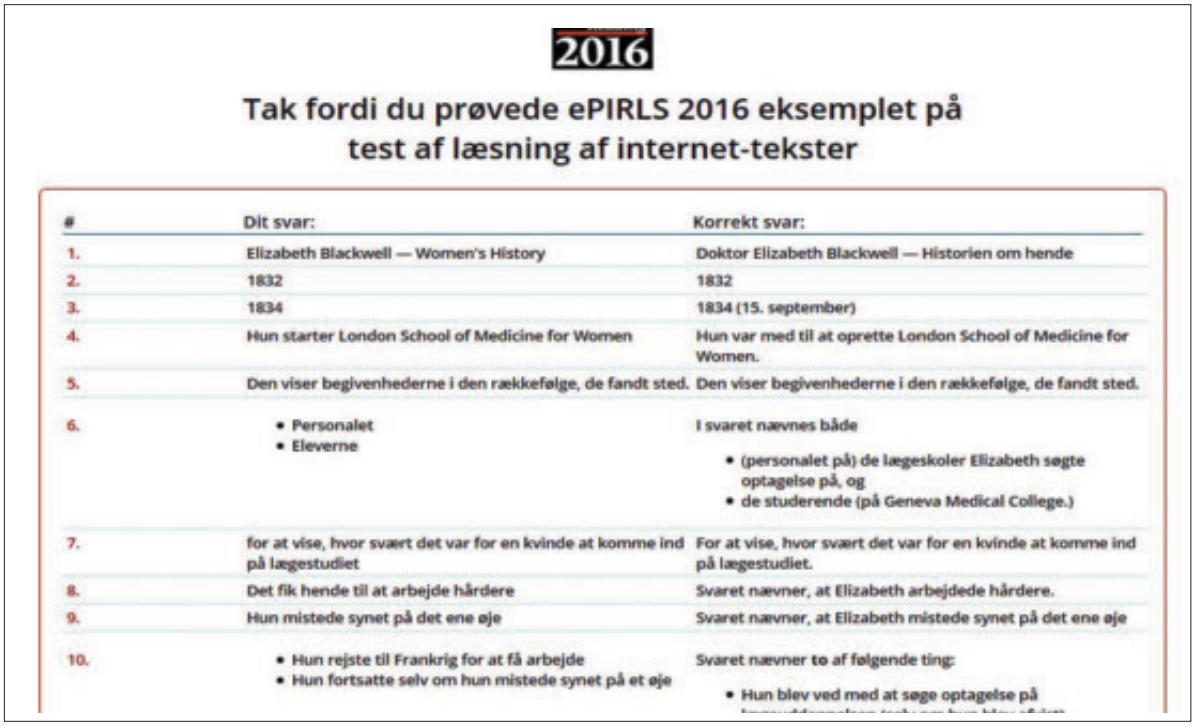


Figur 2.15 Instruktion til ePIRLS 4 – Demonstration af svarformater.

Figur 2.16 Instruktion til ePIRLS 5 – Tidsvarsel efter 35 minutters arbejde.



Figur 2.17 Instruktion til ePIRLS 6 – Tilbagemeldingen gælder kun for demonstrationsteksterne på DPU's hjemmeside.



2016

Tak fordi du prøvede ePIRLS 2016 eksemplet på test af læsning af internet-tekster

#	Dit svar:	Korrekt svar:
1.	Elizabeth Blackwell — Women's History	Doktor Elizabeth Blackwell — Historien om hende
2.	1832	1832
3.	1834	1834 (15. september)
4.	Hun starter London School of Medicine for Women	Hun var med til at oprette London School of Medicine for Women.
5.	Den viser begivenhederne i den rækkefølge, de fandt sted.	Den viser begivenhederne i den rækkefølge, de fandt sted.
6.	• Personalet • Eleverne	I svaret nævnes både • (personalet på) de lægeskoler Elizabeth søgte optagelse på, og • de studerende (på Geneva Medical College.)
7.	for at vise, hvor svært det var for en kvinde at komme ind på lægestudiet	For at vise, hvor svært det var for en kvinde at komme ind på lægestudiet.
8.	Det fik hende til at arbejde hårdere	Svaret nævner, at Elizabeth arbejdede hårdere.
9.	Hun mistede synet på det ene øje	Svaret nævner, at Elizabeth mistede synet på det ene øje
10.	• Hun rejste til Frankrig for at få arbejde • Hun fortsatte selv om hun mistede synet på et øje	Svaret nævner to af følgende ting: • Hun blev ved med at søge optagelse på

ePIRLS resultater

Da ePIRLS er en helt nyudviklet test, er der ikke tidligere resultater at sammenligne sig med. Samtidig var det et ekstra arbejde og en ekstra omkostning at deltage i ePIRLS, så der var mange lande, som ikke havde mandskabsmæssig eller økonomisk mulighed for at være med. ePIRLS blev derfor i denne første runde udelukkende gennemført i 14 lande og 2 benchmarkingområder. Fordi man havde et stort antal elever i disse lande, som deltog i begge undersøgelser, så var det muligt ved hjælp af Rasch-itemanalyser at bringe de to kompetencemål på den samme skala. Resultaterne fra ePIRLS kan derfor umiddelbart sammenlignes med resultaterne fra PIRLS. I tabel 2.15 ses en opgørelse over ePIRLS-resultaterne i de deltagende lande sammenholdt med de samme landes resultater i PIRLS for de elever, der deltog i begge dele af undersøgelsen. I syv lande klarede eleverne sig signifikant bedre i ePIRLS end i PIRLS – og i fem lande var det omvendt. Kun i Irland var der ingen signifikant forskel på resultaterne i de to scorer.

I tabel 2.16 ses den multiple sammenligning i ePIRLS-scoren mellem landene sammenholdt med den tilsvarende PIRLS-score for de elever, der deltog i begge undersøgelser. Som det ses, så klarede de danske elever sig relativt bedre i ePIRLS end i PIRLS. Den samlede danske ePIRLS-score er på 558, hvilket er 10 scorepoint højere end den samlede PIRLS-score på 548 (en decimalafrunding løfter resultatet med en decimal til heltallet over 547). Tre lande klarer sig signifikant bedre i ePIRLS end de danske elever: Singapore, Norge (5. kl.) og Irland. Disse tre lande klarer sig også signifikant bedre end Danmark i PIRLS.

Sverige – som ellers klarer sig signifikant bedre i PIRLS end Danmark – ligger sammen med USA ikke signifikant forskelligt for Danmark i ePIRLS. Og otte lande klarer sig i ePIRLS signifikant dårligere end de danske elever. Heriblandt Kinesisk Taipei, som har PIRLS-resultater, der er signifikant bedre end de danske, samt tre lande, som i PIRLS havde resultater på niveau med de danske: Canada, Italien og Slovenien. Danske elever har således klaret sig bedre i ePIRLS både i forhold til den samlede score og og relativt i forhold til de deltagende lande hver for sig.

ePIRLS kompetenceniveauer

Som i PIRLS kan man også i ePIRLS beskrive fire kompetenceniveauer ud fra, hvor komplicerede tekster og forståelsesprocesser eleverne kan anvende. Tabel 2.4 giver en oversigt over de fire kompetenceniveauer fra lavt (≤ 400 point) til meget højt kompetenceniveau (≥ 625 point). Den internationale procentfordeling på de forskellige kompetenceniveauer kan ses i tabel 2.17. Fx er der i Singapore mere end dobbelt så mange elever på det meget høje kompetenceniveau (34%) i forhold til Danmark (15%).

I eksemplerne 2.40-2.43 ses fire elevsvar på spørgsmål – et eksempel på hvert kompetenceniveau – til enten teksten *Mars* eller *Lægen Elizabeth Blackwell*. Disse to tekster er offentliggjort som eksempeltekster fra ePIRLS og kan afprøves fra vores webside.

Som i PIRLS veksler den måde, hvorpå eleverne skal svare i ePIRLS. En række spørgsmål er almindelige multiple choice-spørgsmål, hvor de skal vælge et blandt flere alternativer

Tabel 2.4 Internationale kompetenceniveauer i online-læsning af informerende tekster.

	Beskrivelse af PIRLS 2016 internationale kompetenceniveauer i online-læsning
625	**Niveau 4 - Meget højt kompetenceniveau**
	Informerende online-tekster - eleven kan: • Identificere og fortolke kompleks information fra forskellige dele af teksten, fuldt ud underbygget med reference til teksten • Samordne information på tværs af teksten for at forklare og fortolke vigtigheden af sammenhænge og identificere handlingsforløb • Vurdere visuelle og tekstuelle træk for at forstå og kunne forklare deres funktion
550	**Niveau 3 - Højt kompetenceniveau**
	Informerende online-tekster - eleven kan: • Finde relevant information fra en kompakt tekst eller en kompliceret tabel • Drage følgeslutninger om logiske sammenhænge for at nå frem til forklaringer og årsagssammenhænge • Samordne tekstuelle og visuelle informationer og fortolke relationen mellem de udtrykte ideer • Vurdere indhold og tekstuelle elementer med henblik på at udlede overordnede, generelle udsagn
475	**Niveau 2 - Middel kompetenceniveau**
	Informerende online-tekster - eleven kan: • Finde og gengive to til tre informationer indlejret i teksten • Anvende overskrifter, faktabokse og illustrationer til at finde steder i teksten
400	**Niveau 1 - Lavt kompetenceniveau**
	Informerende online-tekster - eleven kan: • Finde og gengive informationer, der står udtrykt direkte i begyndelsen af teksten

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Figur 2.18 Skrivefelt med op- og nedpile i et åbent spørgsmål.

som eksempel 2.40. Et mere kompliceret eksempel er eksempel 2.42, hvor eleven for at få fuldt point skal udfylde alle fire dele rigtigt ved at vælge de rigtige alternativer fra en dropdown-liste med flere valgmuligheder. Hvis eleven kun får tre rigtige, vil eleven her få ét point. Eksemplerne 2.41 og 2.43 er eksempler på åbne spørgsmål, hvor eleverne selv skal skrive et svar på spørgsmålene. Det er muligt at skrive meget mere i skrivefeltet, end det umiddelbart ser ud til, for teksten ruller bare op i feltet, efterhånden som eleven skriver, og der viser sig nogle rullepile i feltet, som viser, at der er mere tekst i feltet, end man lige kan se (se figur 2.44).

Læseformål/teksttype og forståelsesprocesser og køn i ePIRLS

Da læseformålet i ePIRLS fokuserer på de informerende tekster, kan det være mere retvisende at sammenligne ePIRLS-resultatet med delresultatet fra PIRLS i netop de informerende tekster. Det er gjort i tabel 2.18, hvor det ses, at de danske elever klarede ePIRLS-testen signifikant bedre i forhold til papirversionen af de informerende tekster end i nogen andre lande. De danske elever har hævet deres score med 15 point, og et signifikant positivt resultat findes i syv lande. I to lande, Irland og Canada, var der ingen signifikant forskel, mens eleverne i fem lande klarede papirversionen bedre end den elektroniske.

En af grundene til, at det i Danmark er gået så meget bedre i ePIRLS, er, at især drengene har forbedret deres resultater. I tabel 2.19 ses, at hvor der i Danmark er en signifikant forskel mellem piger og drenges resultater i det samlede PIRLS-resultat på 13 point, så er denne forskel ikke længere signifikant i ePIRLS, hvor der kun er 4 point forskel i pigers og drenges resultater. Og sammenligner vi med de informerende tekster i PIRLS, ses det, at drengene i Danmark har hævet deres scorer med 17 point og pigerne med 12 point. Men bortset fra Italien, Portugal og Danmark i ePIRLS, så er det stadigvæk pigerne, som klarer sig signifikant bedst i de andre 11 deltagende lande (se tabel 2.20).

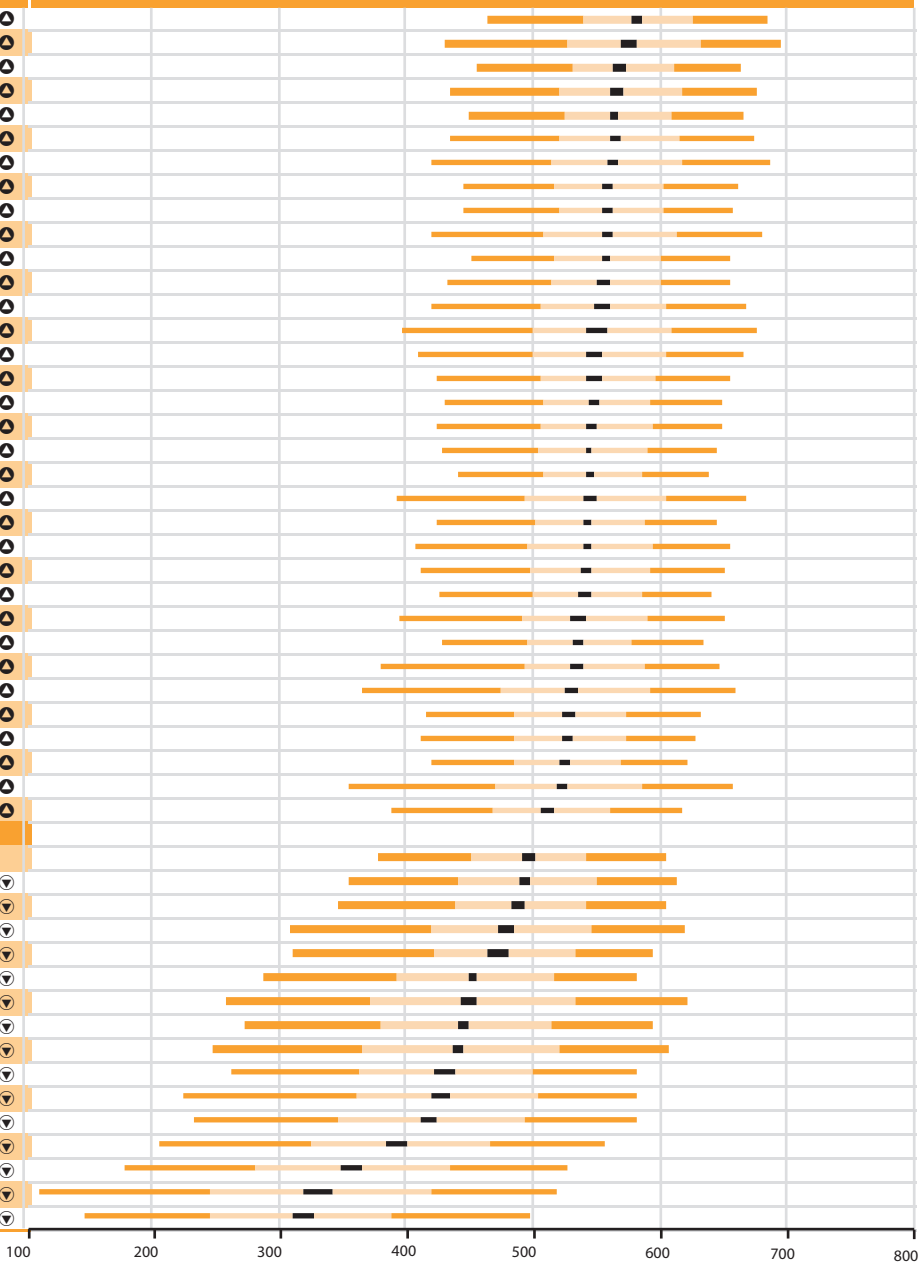
Når vi ser på de to delscorer i forståelsesprocesserne *Finde information og drage følgeslutninger* og *Fortolke, samordne og vurdere* (se tabel 2.21), så er der i ePIRLS i Danmark (som i PIRLS) ikke den store forskel. Her er den ikke signifikant, men – som i PIRLS – med en lidt højere score for de grundlæggende forståelsesprocesser. I 8 af de deltagende 14 lande ses der dog en signifikant forskel i bidraget til den samlede ePIRLS-score fra en eller begge forståelsesprocesser. Og ser vi på pigers og drenges bidrag til de to forståelsesprocesser, så ses det i tabel 2.22, at hvor danske piger er signifikant mere nøjagtige end drengene i at finde informationer og drage følgeslutninger, så er der ingen signifikant forskel mellem piger og drenge i evnen til at fortolke, samordne eller vurdere informationerne. Så selv når arbejdsopgaverne flyttes over i et elektronisk miljø, ser det ud til, at pigers generelt mere metodiske tilgang til løsningen af en opgave slår igennem.

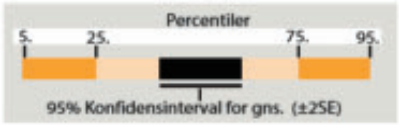
Kapitel 2
Tabeller og eksempler

Tabel 2.6 Spredning i læsekompetence (samlet score).

	Lande	Gns. Score	
	Rusland	581 (2,2)	▲
3	Singapore	576 (3,2)	▲
2 †	Hong Kong SAR	569 (2,7)	▲
	Irland	567 (2,5)	▲
	Finland	566 (1,8)	▲
	Polen	565 (2,1)	▲
	Nordirland	565 (2,2)	▲
	Norge (5)	559 (2,3)	▲
	Kinesisk Taipei	559 (2,0)	▲
	England	559 (1,9)	▲
2	Letland	558 (1,7)	▲
	Sverige	555 (2,4)	▲
	Ungarn	554 (2,9)	▲
	Bulgarien	552 (4,2)	▲
†	USA	549 (3,1)	▲
	Litauen	548 (2,6)	▲
	Italien	548 (2,2)	▲
2	Danmark	547 (2,1)	▲
	Macao SAR	546 (1,0)	▲
†	Nederlandene	545 (1,7)	▲
	Australien	544 (2,5)	▲
	Tjekkiet	543 (2,1)	▲
1 2	Canada	543 (1,8)	▲
	Slovenien	542 (2,0)	▲
2	Østrig	541 (2,4)	▲
	Tyskland	537 (3,2)	▲
	Kazakhstan	536 (2,5)	▲
	Slovakiet	535 (3,1)	▲
3	Israel	530 (2,5)	▲
2	Portugal	528 (2,3)	▲
	Spanien	528 (1,7)	▲
	Belgien (flamsk)	525 (1,9)	▲
	New Zealand	523 (2,2)	▲
	Frankrig	511 (2,2)	▲
	PIRLS referencescore	500	
2	Belgien (fransk)	497 (2,6)	
	Chile	494 (2,5)	▼
1	Georgien	488 (2,8)	▼
	Trinidad og Tobago	479 (3,3)	▼
	Azerbaijan	472 (4,2)	▼
2	Malta	452 (1,8)	▼
	Forenede Arabiske Emirat	450 (3,2)	▼
	Bahrain	446 (2,3)	▼
	Qatar	442 (1,8)	▼
	Saudi-Arabien	430 (4,2)	▼
	Iran	428 (4,0)	▼
	Oman	418 (3,3)	▼
	Kuwait	393 (4,1)	▼
	Marokko	358 (3,9)	▼
	Ægypten	330 (5,6)	▼
	Sydafrika	320 (4,4)	▼

Procentfordeling i læsescoren





▲ Landsresultatet er signifikant højere end værdien på PIRLS referencescoren.

▼ Landsresultatet er signifikant lavere end værdien på PIRLS referencescoren.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Note: Fem lande og et benchmarkingområde deltog i PIRLS Literacy-testen: Ægypten, Iran, Kuwait, Marokko og Sydafrika samt Danmark (3. kl.). Iran og Marokko tog også del i 4.-klassetesten, og deres resultater er baseret på et gennemsnit af begge test.

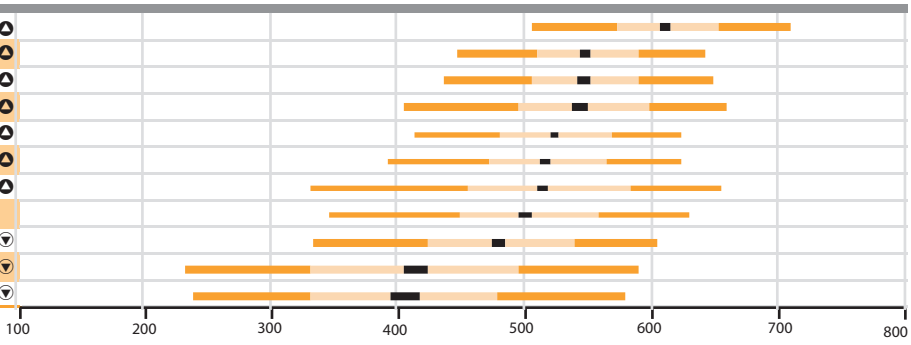
PIRLS referenceskala blev etableret i 2001 og bygger på den internationale fordeling af resultater for de lande, der deltog i PIRLS 2001. Det internationale gennemsnit blev lagt fast på 500 skalapoint med 100 skalapoint som standardafvigelsen for distributionen.

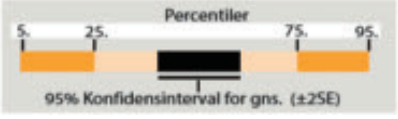
Se bilag B, tabel B 9.2 og B 9.4, for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Tabel 2.6 Spredning i læsekompetence (samlet score) (fortsat).

Lande	Gns. Score	Procentfordeling i læsescoren
Benchmarking deltagere		
Moskva by, Rusland	612 (2,2) ▲	
[2] Madrid, Spanien	549 (2,0) ▲	
≡ Quebec, Canada	547 (2,8) ▲	
Ontario, Canada	544 (3,2) ▲	
Andalusien, Spanien	525 (2,1) ▲	
Norge (4)	517 (2,0) ▲	
Dubai, FAE	515 (1,9) ▲	
[2] Danmark (3)	501 (2,7)	
Buenos Aires, Argentina	480 (3,1) ▼	
Abu Dhabi, FAE	414 (4,7) ▼	
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	406 (6,0) ▼	





▲ Landsresultatet er signifikant højere end værdien på PIRLS referencescoren.

▼ Landsresultatet er signifikant lavere end værdien på PIRLS referencescoren.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 2.7 Multiple sammenligninger af landsgennemsnit, samlet læsekompetence.

Instruktion: Læs på langs af rækken for et land for at sammenligne landets resultat med landene, som er listet i toppen af tabellen. Symbolerne viser, om landets gennemsnitsresultat er signifikant lavere eller højere end sammenligningslandets resultat, eller om der ikke er nogen statistisk signifikant forskel mellem de to landes resultater.

Lande	Landsresultat gns.	Rusland	Singapore	Hong Kong SAR	Irland	Finland	Polen	Nordirland	Norge (5)	Kinesisk Taipei	England	Letland	Sverige	Ungarn	Bulgarien	USA	Litauen	Italien	Danmark	Macao SAR	Nederlandene	Australien	Tjekkiet	Canada	Slovenien	Østrig	Tyskland	Kazakhstan	Slovakiet	Israel	Portugal
Rusland	581 (2,2)			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Singapore	576 (3,2)				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Hong Kong SAR	569 (2,7)	▼							▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Irland	567 (2,5)	▼	▼						▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Finland	566 (1,8)	▼	▼						▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Polen	565 (2,1)	▼	▼								▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Nordirland	565 (2,2)	▼	▼								▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Norge (5)	559 (2,3)	▼	▼	▼	▼	▼										▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Kinesisk Taipei	559 (2,0)	▼	▼	▼	▼	▼										▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
England	559 (1,9)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼								▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Letland	558 (1,7)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼								▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Sverige	555 (2,4)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼										▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Ungarn	554 (2,9)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼												▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Bulgarien	552 (4,2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼																		▲	▲	▲	▲	▲	▲
USA	549 (3,1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼														▲	▲	▲	▲	▲	▲
Litauen	548 (2,6)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼														▲	▲	▲	▲	▲	▲
Italien	548 (2,2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼													▲	▲	▲	▲	▲	▲
Danmark	547 (2,1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼													▲	▲	▲	▲	▲	▲
Macao SAR	546 (1,0)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼													▲	▲	▲	▲	▲
Nederlandene	545 (1,7)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼													▲	▲	▲	▲	▲
Australien	544 (2,5)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼														▲	▲	▲	▲
Tjekkiet	543 (2,1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼														▲	▲	▲	▲
Canada	543 (1,8)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼														▲	▲	▲	▲
Slovenien	542 (2,0)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼														▲	▲	▲	▲
Østrig	541 (2,4)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼											▲	▲
Tyskland	537 (3,2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼										▲
Kazakhstan	536 (2,5)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼						▲
Slovakiet	535 (3,1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼						
Israel	530 (2,5)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼					
Portugal	528 (2,3)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			
Spanien	528 (1,7)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		
Belgien (flamsk)	525 (1,9)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			
New Zealand	523 (2,2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	
Frankrig	511 (2,2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Belgien (fransk)	497 (2,6)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Chile	494 (2,5)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Georgien	488 (2,8)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Trinidad og Tobago	479 (3,3)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Azerbaijan	472 (4,2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Malta	452 (1,8)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Forenede Arabiske Emirater	450 (3,2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Bahrain	446 (2,3)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Qatar	442 (1,8)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Saudi-Arabien	430 (4,2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Iran	428 (4,0)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Oman	418 (3,3)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Kuwait	393 (4,1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Marokko	358 (3,9)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Ægypten	330 (5,6)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Sydafrika	320 (4,4)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Benchmarking deltagere																															
Moskva by, Rusland	612 (2,2)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Madrid, Spanien	549 (2,0)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼											▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Quebec, Canada	547 (2,8)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼														▲	▲	▲	▲	▲
Ontario, Canada	544 (3,2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼															▲	▲	▲
Andalusien, Spanien	525 (2,1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		
Norge (4)	517 (2,0)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Dubai, FAE	515 (1,9)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Danmark (3)	501 (2,7)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Buenos Aires, Argentina	480 (3,1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Abu Dhabi, FAE	414 (4,7)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	406 (6,0)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼

▲ Det gennemsnitlige landsresultat er signifikant højere end sammenligningslandets

▼ Det gennemsnitlige landsresultat er signifikant lavere end sammenligningslandets

4. kl. 3. kl. Landsresultatet er IKKE signifikant forskelligt fra de danske gns.-resultater

Signifikanstest er ikke justeret for multiple sammenligninger. Fem procent af sammenligningerne kan være signifikant forskellige alene ved en tilfældighed.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 2.7 Multiple sammenligninger af landsgennemsnit, samlet læsekompetence (fortsat).

Lande	Landsresultat gns.	Spanien	Belgien (flamsk)	New Zealand	Frankrig	Belgien (fransk)	Chile	Georgien	Trinidad og Tobago	Azerbaijan	Malta	Forenede Arabiske Emirat	Bahrain	Qatar	Saudi-Arabien	Iran	Oman	Kuwait	Marokko	Ægypten	Sydafrika	**Benchmarking deltagere**	Moskva by, Rusland	Madrid, Spanien	Quebec, Canada	Ontario, Canada	Andalusien, Spanien	Norge (4)	Dubai, FAE	**Danmark (3)**	Buenos Aires, Argentina	Abu Dhabi, FAE	Eng/Afr/Zulu - RSA (5)
Rusland	581 (2,2)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Singapore	576 (3,2)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Hong Kong SAR	569 (2,7)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Irland	567 (2,5)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Finland	566 (1,8)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Polen	565 (2,1)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Nordirland	565 (2,2)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Norge (5)	559 (2,3)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Kinesisk Taipei	559 (2,0)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
England	559 (1,9)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Letland	558 (1,7)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Sverige	555 (2,4)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Ungarn	554 (2,9)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Bulgarien	552 (4,2)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
USA	549 (3,1)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Litauen	548 (2,6)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Italien	548 (2,2)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Danmark	547 (2,1)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Macao SAR	546 (1,0)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Nederlandene	545 (1,7)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Australien	544 (2,5)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Tjekkiet	543 (2,1)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Canada	543 (1,8)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Slovenien	542 (2,0)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Østrig	541 (2,4)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Tyskland	537 (3,2)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼		▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Kazakhstan	536 (2,5)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼		▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Slovakiet	535 (3,1)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Israel	530 (2,5)			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼		▲	▲	▲	▲	▲	▲
Portugal	528 (2,3)				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼		▲	▲	▲	▲	▲	▲
Spanien	528 (1,7)				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼		▲	▲	▲	▲	▲	▲
Belgien (flamsk)	525 (1,9)				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼		▲	▲	▲	▲	▲	▲
New Zealand	523 (2,2)				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲	▲
Frankrig	511 (2,2)	▼	▼	▼		▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲
Belgien (fransk)	497 (2,6)	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		▲	▲	▲
Chile	494 (2,5)	▼	▼	▼	▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		▲	▲	▲
Georgien	488 (2,8)	▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲	▲
Trinidad og Tobago	479 (3,3)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		▲	▲
Azerbaijan	472 (4,2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		▲	▲
Malta	452 (1,8)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲
Forenede Arabiske Emirater	450 (3,2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲
Bahrain	446 (2,3)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲
Qatar	442 (1,8)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲
Saudi-Arabien	430 (4,2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲
Iran	428 (4,0)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼				▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲
Oman	418 (3,3)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		
Kuwait	393 (4,1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	
Marokko	358 (3,9)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Ægypten	330 (5,6)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼				▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Sydafrika	320 (4,4)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼				▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Benchmarking deltagere																																	
Moskva by, Rusland	612 (2,2)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Madrid, Spanien	549 (2,0)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Quebec, Canada	547 (2,8)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Ontario, Canada	544 (3,2)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Andalusien, Spanien	525 (2,1)				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼		▲	▲	▲	▲	▲	▲
Norge (4)	517 (2,0)	▼	▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲
Dubai, FAE	515 (1,9)	▼	▼	▼		▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲
Danmark (3)	501 (2,7)	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		▲	▲	▲
Buenos Aires, Argentina	480 (3,1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		▲	▲
Abu Dhabi, FAE	414 (4,7)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		▲	▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	406 (6,0)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲		▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

▲ Det gennemsnitlige landsresultat er signifikant højere end sammenligningslandets

▼ Det gennemsnitlige landsresultat er signifikant lavere end sammenligningslandets

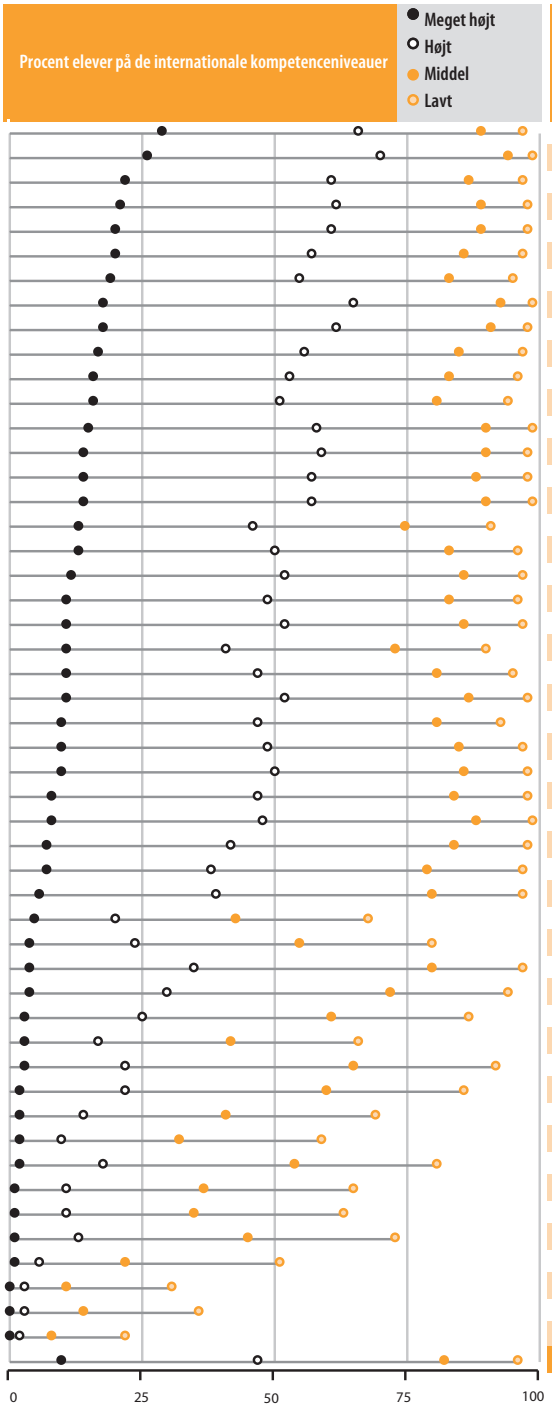
4. kl. 3. kl. Landsresultatet er IKKE signifikant forskelligt fra de danske gns.-resultater

Signifikanstest er ikke justeret for multiple sammenligninger. Fem procent af sammenligningerne kan være signifikant forskellige alene ved en tilfældighed.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Tabel 2.8 Resultater på de internationale kompetenceniveauer i læsning.

Lande	Meget højt niveau (625)	Højt niveau (550)	Middel niveau (475)	Lavt niveau (400)
[3] Singapore	29 (1,6)	66 (1,6)	89 (1,0)	97 (0,5)
Rusland	26 (1,2)	70 (1,3)	94 (0,6)	99 (0,3)
Nordirland	22 (1,4)	61 (1,3)	87 (0,8)	97 (0,4)
Irland	21 (1,2)	62 (1,6)	89 (0,9)	98 (0,4)
Polen	20 (1,1)	61 (1,3)	89 (0,7)	98 (0,4)
England	20 (0,9)	57 (1,1)	86 (0,7)	97 (0,4)
Bulgarien	19 (1,3)	55 (2,2)	83 (1,6)	95 (0,9)
[2] † Hong Kong SAR	18 (1,3)	65 (1,8)	93 (0,9)	99 (0,3)
Finland	18 (0,8)	62 (1,3)	91 (0,8)	98 (0,3)
Ungarn	17 (1,2)	56 (1,7)	85 (1,0)	97 (0,5)
† USA	16 (1,3)	53 (1,6)	83 (1,2)	96 (0,5)
Australien	16 (1,0)	51 (1,4)	81 (1,0)	94 (0,5)
Norge (5)	15 (0,9)	58 (1,7)	90 (0,9)	99 (0,3)
Kinesisk Taipei	14 (1,1)	59 (1,5)	90 (0,7)	98 (0,2)
Sverige	14 (1,4)	57 (1,6)	88 (0,9)	98 (0,3)
[2] Letland	14 (1,0)	57 (1,3)	90 (0,8)	99 (0,2)
[3] Israel	13 (0,9)	46 (1,3)	75 (1,0)	91 (0,7)
[1 2] Canada	13 (0,7)	50 (1,0)	83 (0,9)	96 (0,4)
Litauen	12 (0,9)	52 (1,6)	86 (1,1)	97 (0,5)
Slovenien	11 (0,8)	49 (1,3)	83 (0,9)	96 (0,5)
[2] **Danmark**	11 (1,0)	52 (1,3)	86 (1,0)	97 (0,4)
New Zealand	11 (0,6)	41 (1,2)	73 (1,0)	90 (0,7)
Tyskland	11 (0,8)	47 (1,4)	81 (1,4)	95 (1,0)
Italien	11 (0,8)	52 (1,7)	87 (1,0)	98 (0,5)
Slovakiet	10 (0,8)	47 (1,4)	81 (1,3)	93 (1,1)
Tjekkiet	10 (0,7)	49 (1,3)	85 (0,9)	97 (0,5)
Macao SAR	10 (0,6)	50 (0,8)	86 (0,5)	98 (0,3)
[2] Østrig	8 (0,8)	47 (1,5)	84 (1,1)	98 (0,4)
† Nederlandene	8 (0,6)	48 (1,3)	88 (0,9)	99 (0,3)
Kazakhstan	7 (0,8)	42 (1,8)	84 (1,5)	98 (0,3)
[2] Portugal	7 (0,9)	38 (1,3)	79 (1,3)	97 (0,4)
Spanien	6 (0,4)	39 (0,9)	80 (1,0)	97 (0,6)
Forenede Arabiske Emirater	5 (0,3)	20 (1,0)	43 (1,4)	68 (1,3)
Trinidad og Tobago	4 (0,5)	24 (1,2)	55 (1,7)	80 (1,2)
Belgien (flamsk)	4 (0,4)	35 (1,3)	80 (1,3)	97 (0,4)
Frankrig	4 (0,6)	30 (1,3)	72 (1,2)	94 (0,5)
Chile	3 (0,4)	25 (1,3)	61 (1,5)	87 (1,1)
Qatar	3 (0,3)	17 (0,6)	42 (1,1)	66 (0,9)
[2] Belgien (fransk)	3 (0,4)	22 (1,2)	65 (1,4)	92 (0,9)
[1] Georgien	2 (0,4)	22 (1,3)	60 (1,6)	86 (1,1)
Bahrain	2 (0,3)	14 (0,6)	41 (1,0)	69 (1,0)
Oman	2 (0,3)	10 (0,8)	32 (1,3)	59 (1,3)
Azerbaijan	2 (0,3)	18 (1,1)	54 (2,0)	81 (1,7)
Iran	1 (0,2)	11 (0,6)	37 (1,3)	65 (1,5)
Saudi-Arabien	1 (0,4)	11 (1,2)	35 (1,7)	63 (1,8)
[2] Malta	1 (0,2)	13 (0,7)	45 (1,1)	73 (0,7)
Kuwait	1 (0,2)	6 (0,8)	22 (1,5)	51 (1,7)
Ægypten	0 (0,1)	3 (0,4)	11 (1,2)	31 (1,8)
Marokko	0 (0,1)	3 (0,4)	14 (0,8)	36 (1,5)
Sydafrika	0 (0,1)	2 (0,4)	8 (1,0)	22 (1,5)
International median	10	47	82	96



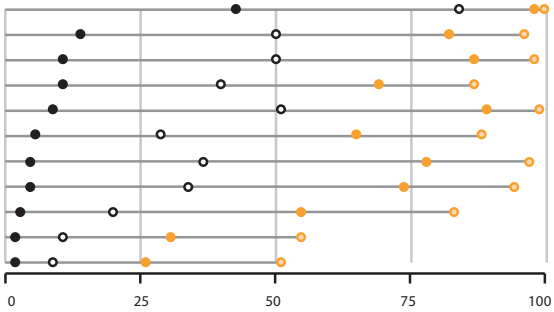
KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Se bilag B, tabel B9.2 og B9.4, for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Tabel 2.8 Resultater på de internationale kompetenceniveauer i læsning (fortsat).

Lande	Procent elever på de internationale kompetenceniveauer	Meget højt niveau (625)	Højt niveau (550)	Middel niveau (475)	Lavt niveau (400)
Benchmarkingdeltagere					
Moskva by, Rusland		43 (1,5)	84 (1,0)	98 (0,3)	100 (0,1)
Ontario, Canada		14 (1,5)	50 (1,7)	82 (1,4)	96 (0,6)
≡ Quebec, Canada		11 (1,2)	50 (1,8)	87 (1,5)	98 (0,4)
Dubai, FAE		11 (0,6)	40 (1,0)	69 (0,9)	87 (0,6)
2 Madrid, Spanien		9 (0,7)	51 (1,6)	89 (0,8)	99 (0,2)
2 **Danmark (3)**		6 (0,8)	29 (1,6)	65 (1,3)	88 (0,9)
Andalusien, Spanien		5 (0,5)	37 (1,2)	78 (1,2)	97 (0,7)
Norge (4)		5 (0,6)	34 (1,2)	74 (1,1)	94 (0,6)
Buenos Aires, Argentina		3 (0,4)	20 (1,1)	55 (1,5)	83 (1,4)
Abu Dhabi, FAE		2 (0,4)	11 (1,1)	31 (1,7)	55 (2,1)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)		2 (0,4)	9 (1,3)	26 (2,3)	51 (2,4)



KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 2.9 Deltagende EU/OECD-lande – samlet gennemsnit.

Lande	Antal elever		Gns. score		Standard-afvigelse	
Irland	4.607	▲	567	(2,5)	73,8	(1,5)
Finland	4.896	▲	566	(1,8)	67,1	(1,6)
Polen	4.413	▲	565	(2,1)	72,0	(1,2)
Nordirland	3.693	▲	565	(2,2)	80,4	(1,3)
Norge (5)	4.232	▲	559	(2,3)	65,5	(1,3)
England	5.095	▲	559	(1,9)	79,1	(1,2)
Letland	4.157	▲	558	(1,7)	62,4	(1,3)
Sverige	4.525	▲	555	(2,4)	67,1	(1,2)
Ungarn	4.623	▲	554	(2,9)	74,6	(1,6)
Bulgarien	4.281	▲	552	(4,2)	85,2	(2,7)
USA	4.425	▲	549	(3,1)	77,7	(1,3)
Litauen	4.317	▲	548	(2,6)	68,9	(1,7)
Italien	3.940	▲	548	(2,2)	65,0	(1,4)
Danmark (4)	3.508	▲	547	(2,1)	67,9	(1,5)
Nederlandene	4.206	▲	545	(1,7)	59,8	(1,3)
Australien	6.341		544	(2,5)	83,6	(1,6)
Tjekkiet	5.537		543	(2,1)	68,0	(2,0)
Canada	18.245		543	(1,8)	75,7	(1,3)
Slovenien	4.499		542	(2,0)	71,9	(1,1)
Østrig	4.360		541	(2,4)	65,4	(1,4)
Samlet EU/OECD gns.	**164.763**		**539**	**(0,4)**	**73,2**	**(0,3)**
Tyskland	3.959		537	(3,2)	78,0	(3,2)
Slovakiet	5.451		535	(3,1)	81,1	(3,6)
Israel	4.041	▼	530	(2,5)	89,5	(1,8)
Portugal	4.642	▼	528	(2,3)	65,2	(1,4)
Spanien	14.595	▼	528	(1,7)	65,1	(1,4)
Belgien (flamsk)	5.198	▼	525	(1,9)	60,6	(0,9)
New Zealand	5.646	▼	523	(2,2)	90,7	(1,8)
Frankrig	4.767	▼	511	(2,2)	69,4	(1,4)
Belgien (fransk)	4.623	▼	498	(2,6)	68,5	(1,4)
Chile	4.294	▼	494	(2,5)	78,5	(1,3)
Malta	3.647	▼	452	(1,8)	90,2	(1,5)

▲ Landsresultatet er signifikant højere end værdien på EU/OECD referencescoren.

▼ Landsresultatet er signifikant lavere end værdien på EU/OECD referencescoren.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 2.10 Udviklingstendens i procentdelen af elever, som når de internationale læsekompetencemål.

Lande	Meget højt niveau (625)				Højt niveau (550)				Middel niveau (475)				Lavt niveau (400)			
	Procent elever				Procent elever				Procent elever				Procent elever			
	2016	2011	2006	2001	2016	2011	2006	2001	2016	2011	2006	2001	2016	2011	2006	2001
Singapore	29	24	19 ▲	12 ▲	66	62	58 ▲	45 ▲	89	87	86	76 ▲	97	97	97	90 ▲
Rusland	26	19 ▲	19 ▲	5 ▲	70	63 ▲	61 ▲	39 ▲	94	92	90 ▲	80 ▲	99	99	98	96 ▲
Nordirland	22	19 ▲			61	58			87	87			97	97		
Irland	21	16 ▲			62	53 ▲			89	85 ▲			98	97		
England	20	18	15 ▲	20	57	54	48 ▲	54	86	83 ▲	78 ▲	82 ▲	97	95 ▲	93 ▲	94 ▲
Bulgarien	19	11 ▲	16	17	55	45 ▲	52	54	83	77 ▲	82	83	95	93	95	95
Hong Kong SAR	18	18	15 ▲	5 ▲	65	67	62	39 ▲	93	93	92	81 ▲	99	99	99	97 ▲
Finland	18	18			62	63			91	92			98	99 ▼		
Ungarn	17	12 ▲	14	10 ▲	56	48 ▲	53	49 ▲	85	81 ▲	86	85	97	95 ▲	97	98
USA	16	17	12 ▲	15	53	56	47 ▲	50	83	86 ▼	82	80	96	98 ▼	96	94 ▲
Australien	16	10 ▲			51	42 ▲			81	76 ▲			94	93		
Kinesisk Taipei	14	13	7 ▲		59	55	43 ▲		90	87 ▲	84 ▲		98	98	97 ▲	
Sverige	14	9 ▲	11	15	57	47 ▲	53	59	88	85	88	90	98	98	98	98
Letland	14		8 ▲	9 ▲	57		46 ▲	49 ▲	90		86 ▲	87 ▲	99		98 ▲	99
Litauen	13	6 ▲	5 ▲	9 ▲	53	39 ▲	43 ▲	48 ▲	87	80 ▲	86	85	97	97	99 ▼	98
Israel	13	15			46	49 ▼			75	80 ▼			91	93 ▼		
Canada	13	13			50	51			83	86 ▼			96	98 ▼		
Slovenien	11	8 ▲	6 ▲	3 ▲	49	42 ▲	37 ▲	25 ▲	83	79 ▲	76 ▲	67 ▲	96	95	94 ▲	91 ▲
Danmark	11	**12**	**11**		**52**	**55**	**52**		**86**	**88** ▼	**85**		**97**	**99** ▼	**97**	
New Zealand	11	14 ▼	13 ▼	14 ▼	41	45 ▼	45 ▼	45	73	75	76	74	90	92 ▼	92 ▼	90
Tyskland	11	10	11	9 ▲	47	46	52 ▼	47	81	85 ▼	87 ▼	83	95	98 ▼	97 ▼	97 ▼
Italien	11	10	14	11	52	46 ▲	52	48 ▲	87	85	87	83 ▲	98	98	98	97
Slovakiet	10	8 ▲	8 ▲	5 ▲	47	44	43	34 ▲	81	82	80	76 ▲	93	96	94	94
Tjekkiet	10	8		7 ▲	49	50		45 ▲	85	87		83	97	98		97
Østrig	8	5 ▲	8		47	39 ▲	45		84	80 ▲	84		98	97	98	
Nederlandene	8	7 ▲	6 ▲	10	48	48	49	54 ▼	88	90	91 ▼	92 ▼	99	100 ▼	99	99
Portugal	7	9			38	47 ▼			79	84 ▼			97	98		
Spanien	6	4 ▲	5		39	31 ▲	31 ▲		80	72 ▲	72 ▲		97	94 ▲	94 ▲	
Norge (4)	5	2 ▲	2 ▲	4	34	25 ▲	22 ▲	28 ▲	74	71	67 ▲	65 ▲	94	95	92 ▲	88 ▲
Forenede Arabiske Emira	5	3 ▲			20	14 ▲			43	38 ▲			68	64 ▲		
Trinidad og Tobago	4	3	2 ▲		24	19 ▲	13 ▲		55	50 ▲	38 ▲		80	78	64 ▲	
Belgien (flamsk)	4		7 ▼		35		49 ▼		80		90 ▼		97		99 ▼	
Frankrig	4	5	5	7 ▼	30	35 ▼	35 ▼	37 ▼	72	75	76 ▼	77 ▼	94	95	96 ▼	95 ▼
Qatar	3	2 ▲			17	12 ▲			42	34 ▲			66	60 ▲		
Belgien (fransk)	3	2	3		22	25	23		65	70 ▼	66		92	94	92	
Georgien	2	2	1 ▲		22	21	15 ▲		60	60	50 ▲		86	86	82 ▲	
Oman	2	0 ▲			10	5 ▲			32	21 ▲			59	47 ▲		
Azerbaijan	1	0 ▲			17	9 ▲			53	45 ▲			80	82		
Iran	1	1	1 ▲	0 ▲	11	13 ▼	8 ▲	7 ▲	37	45 ▼	30 ▲	28 ▲	65	76 ▼	60 ▲	56 ▲
Saudi-Arabien	1	1			11	8			35	34			63	65		
Malta	1	1 ▼			13	14			45	45			73	74		
Marokko	0	0 ▲			3	1 ▲			14	7 ▲			36	21 ▲		
Sydafrika	0	0			2	3 ▼			8	10			22	24		
Benchmarking deltagere																
Ontario, Canada	14	15	16	15	50	54	54	50	82	85	87 ▼	84	96	97 ▼	98 ▼	96
Quebec, Canada	11	7 ▲	6 ▲	8 ▲	50	43 ▲	41 ▲	43 ▲	87	85	83 ▲	84	98	98	97	98
Dubai, FAE	11	6 ▲			40	26 ▲			69	54 ▲			87	75 ▲		
Andalusien, Spanien	5	4			37	31 ▲			78	73 ▲			97	95		
Abu Dhabi, FAE	2	2			11	10			31	32			55	60		
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	2		3		9		11		26		23		51		36 ▲	

▲ 2016 procent signifikant højere

▼ 2016 procent signifikant lavere

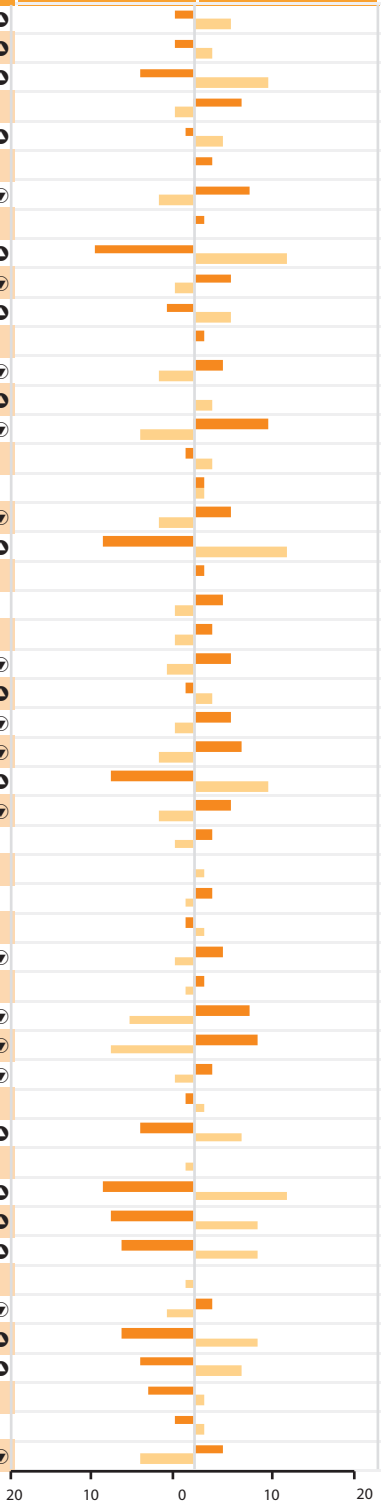
En tom celle viser, at landet ikke deltog i det pågældende års undersøgelse.

Trend-resultater for Azerbaijan omfatter ikke elever undervist på russisk. Trend resultater for Lithauen omfatter ikke elever undervist på polsk og russisk.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 2.11 Forskelle i resultaterne mellem de to teksttyper (læseformål).

Lande	Samlet gns. score	Skønlitterære tekster		Informerende tekster		Forskel	
		Gns. score	Forskel til samlet score	Gns. score	Forskel til samlet score	Delscore lavere end samlet score	Delscore højere end samlet score
Rusland	581 (2,2)	579 (2,2)	-2 (1,1)	584 (2,3)	4 (1,0) ▲		
[3] Singapore	576 (3,2)	575 (3,3)	-2 (1,3)	579 (3,3)	2 (1,1) ▲		
[2] † Hong Kong SAR	569 (2,7)	562 (3,0)	-6 (1,3) ▼	576 (2,8)	8 (1,1) ▲		
Irland	567 (2,5)	571 (2,7)	5 (1,4) ▲	565 (2,7)	-2 (1,1)		
Finland	566 (1,8)	565 (1,9)	-1 (1,0)	569 (2,0)	3 (0,7) ▲		
Polen	565 (2,1)	567 (2,2)	2 (1,3)	564 (2,6)	0 (1,5)		
Nordirland	565 (2,2)	570 (2,5)	6 (1,4) ▲	561 (2,3)	-4 (1,4) ▼		
Norge (5)	559 (2,3)	560 (2,5)	1 (1,5)	559 (2,4)	0 (1,0)		
Kinesisk Taipei	559 (2,0)	548 (2,0)	-11 (1,2) ▼	569 (2,2)	10 (1,5) ▲		
England	559 (1,9)	563 (2,2)	4 (1,4) ▲	556 (2,1)	-2 (0,9) ▼		
[2] Letland	558 (1,7)	555 (1,9)	-3 (1,5)	561 (1,8)	4 (0,9) ▲		
Sverige	555 (2,4)	556 (2,4)	1 (0,8)	555 (2,6)	0 (1,3)		
Ungarn	554 (2,9)	558 (2,8)	3 (1,0) ▲	551 (3,3)	-4 (1,6) ▼		
Bulgarien	552 (4,2)	551 (4,5)	0 (1,1)	554 (4,2)	2 (1,0) ▲		
† USA	549 (3,1)	557 (3,0)	8 (1,4) ▲	543 (3,1)	-6 (1,1) ▼		
Litauen	548 (2,6)	547 (2,7)	-1 (1,6)	551 (2,6)	2 (1,5)		
Italien	548 (2,2)	549 (2,1)	1 (1,8)	549 (2,2)	1 (0,9)		
[2] Danmark	547 (2,1)	551 (2,2)	4 (1,5) ▲	543 (2,5)	-4 (1,3) ▼		
Macao SAR	546 (1,0)	536 (1,7)	-10 (1,7) ▼	556 (1,3)	10 (1,1) ▲		
† Nederlandene	545 (1,7)	546 (1,7)	1 (1,0)	545 (1,9)	0 (1,1)		
Australien	544 (2,5)	547 (2,4)	3 (1,3) ▲	543 (2,6)	-2 (1,0)		
Tjekkiet	543 (2,1)	545 (2,1)	2 (1,0)	541 (2,3)	-2 (1,4)		
[1] [2] Canada	543 (1,8)	547 (1,9)	4 (0,8) ▲	540 (1,9)	-3 (0,8) ▼		
Slovenien	542 (2,0)	541 (2,4)	-1 (1,3)	544 (2,1)	2 (0,8) ▲		
[2] Østrig	541 (2,4)	544 (2,3)	4 (1,1) ▲	539 (2,4)	-2 (0,9) ▼		
Tyskland	537 (3,2)	542 (3,3)	5 (1,0) ▲	533 (3,3)	-4 (1,2) ▼		
Kazakhstan	536 (2,5)	527 (2,5)	-9 (1,2) ▼	544 (2,8)	8 (1,5) ▲		
Slovakiet	535 (3,1)	539 (3,0)	4 (1,2) ▲	531 (3,1)	-4 (1,3) ▼		
[3] Israel	530 (2,5)	532 (2,6)	2 (1,1)	529 (2,5)	-2 (1,0)		
[2] Portugal	528 (2,3)	528 (2,5)	0 (1,2)	528 (2,3)	1 (0,8)		
Spanien	528 (1,7)	530 (1,9)	2 (0,7) ▲	527 (1,6)	-1 (0,6)		
Belgien (flamsk)	525 (1,9)	524 (1,9)	-1 (1,1)	526 (1,9)	1 (0,8)		
New Zealand	523 (2,2)	525 (2,3)	3 (1,1) ▲	520 (2,4)	-2 (0,9) ▼		
Frankrig	511 (2,2)	513 (2,4)	1 (0,9)	510 (2,4)	-1 (0,8)		
[2] Belgien (fransk)	497 (2,6)	504 (2,2)	6 (1,2) ▲	490 (2,4)	-7 (1,2) ▼		
Chile	494 (2,5)	500 (2,5)	7 (1,2) ▲	485 (2,7)	-9 (1,1) ▼		
[1] Georgien	488 (2,8)	490 (2,6)	2 (1,1)	486 (3,1)	-2 (1,0) ▼		
Trinidad og Tobago	479 (3,3)	478 (3,3)	-1 (0,9)	480 (3,5)	1 (1,1)		
Azerbaijan	472 (4,2)	466 (3,9)	-6 (1,3) ▼	477 (4,6)	5 (1,3) ▲		
[2] Malta	452 (1,8)	452 (2,0)	0 (1,3)	451 (2,0)	-1 (1,5)		
Forenede Arabiske Emirate	450 (3,2)	440 (3,4)	-10 (0,7) ▼	460 (3,2)	10 (0,6) ▲		
Bahrain	446 (2,3)	437 (2,8)	-9 (1,1) ▼	453 (2,1)	7 (1,1) ▲		
Qatar	442 (1,8)	434 (2,3)	-8 (1,0) ▼	450 (1,9)	7 (1,0) ▲		
Saudi-Arabien	430 (4,2)	430 (4,0)	0 (1,1)	429 (4,5)	-1 (1,5)		
Iran	428 (4,0)	430 (3,8)	2 (1,3)	425 (3,8)	-3 (1,2) ▼		
Oman	418 (3,3)	411 (3,3)	-8 (0,9) ▼	425 (3,3)	7 (0,8) ▲		
Kuwait	393 (4,1)	388 (4,3)	-6 (1,2) ▼	398 (4,3)	5 (1,5) ▲		
Marokko	358 (3,9)	353 (4,0)	-5 (0,9) ▼	359 (4,0)	1 (1,3)		
Ægypten	330 (5,6)	328 (5,5)	-2 (1,2)	332 (5,8)	1 (0,9)		
Sydafrika	320 (4,4)	323 (4,7)	3 (1,4) ▲	314 (4,5)	-6 (1,0) ▼		



Delscoren er signifikant højere end den samlede score ▲
Delscoren er signifikant lavere end den samlede score ▼

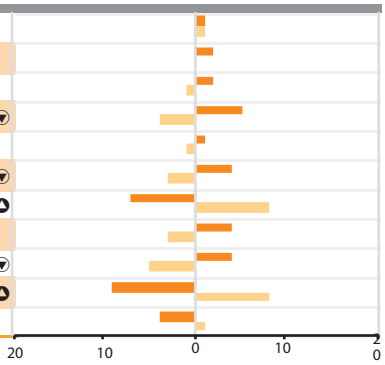
Læse for at opleve (skønlitteratur)
Læse for at lære (faglitteratur)

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 2.11 Forskelle i resultaterne mellem de to teksttyper (læseformål) (fortsat).

Lande	Samlet gns. score	Skønlitterære tekster		Informerende tekster		Forskel	
		Gns. score	Forskel til samlet score	Gns. score	Forskel til samlet score	Delscore lavere end samlet score	Delscore højere end samlet score
Benchmarking deltagere							
Moskva by, Rusland	612 (2,2)	613 (2,2)	1 (1,2)	613 (2,5)	1 (1,4)		
2 Madrid, Spanien	549 (2,0)	550 (2,0)	2 (0,9)	548 (2,0)	0 (1,3)		
≡ Quebec, Canada	547 (2,8)	550 (2,9)	2 (1,6)	547 (3,0)	-1 (1,0)		
Ontario, Canada	544 (3,2)	549 (3,2)	5 (1,4) ▲	539 (3,4)	-4 (1,5) ▼		
Andalusien, Spanien	525 (2,1)	526 (2,1)	1 (1,1)	524 (2,2)	-1 (0,8)		
Norge (4)	517 (2,0)	520 (2,1)	4 (0,8) ▲	514 (2,2)	-3 (1,1) ▼		
Dubai, FAE	515 (1,9)	508 (2,1)	-7 (1,2) ▼	523 (2,1)	8 (1,0) ▲		
2 **Danmark (3)**	501 (2,7)	505 (2,5)	4 (2,0) ▲	498 (2,4)	-3 (2,4)		
Buenos Aires, Argentina	480 (3,1)	484 (3,1)	4 (1,0) ▲	475 (3,3)	-5 (1,7) ▼		
Abu Dhabi, FAE	414 (4,7)	406 (4,8)	-9 (1,4) ▼	422 (5,0)	8 (1,6) ▲		
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	406 (6,0)	402 (6,3)	-4 (1,2) ▼	407 (6,0)	1 (1,2)		



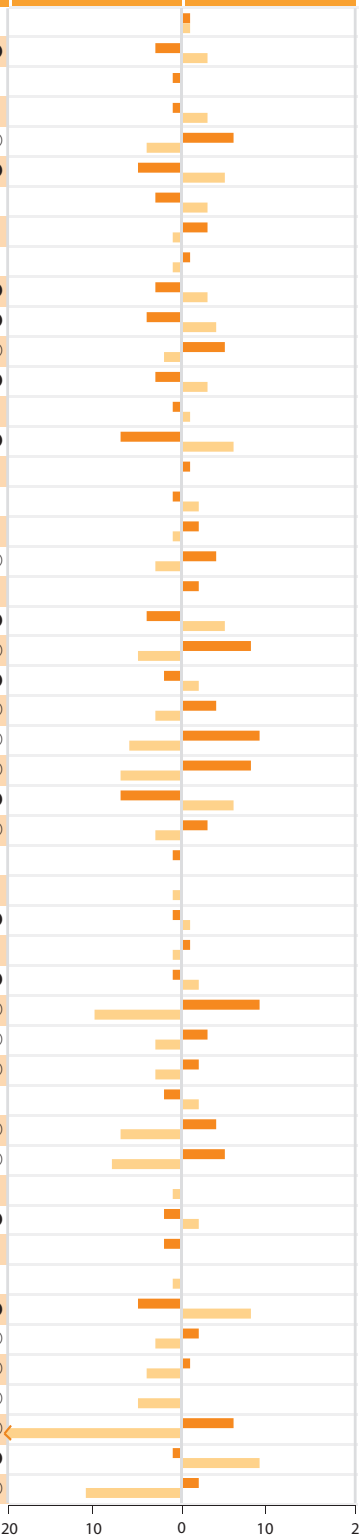
Delscoren er signifikant højere end den samlede score ▲
Delscoren er signifikant lavere end den samlede score ▼

Læse for at opleve (skønlitteratur)
Læse for at lære (faglitteratur)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 2.12 Forskelle i resultaterne mellem de to læseprocesser.

Lande	Samlet PIRLS-gns. score	Finde information og drage følgeslutninger		Fortolke, samordne og vurdere		Forskel	
		Gns. score	Forskel til samlet score	Gns. score	Forskel til samlet score	Delscore lavere end samlet score	Delscore højere end samlet score
Rusland	581 (2,2)	581 (2,3)	1 (0,9)	582 (2,2)	1 (1,5)		
[3] Singapore	576 (3,2)	573 (3,1)	-3 (1,0) ▼	579 (3,2)	3 (0,7) ▲		
[2] † Hong Kong SAR	569 (2,7)	568 (2,7)	-1 (1,1)	568 (2,9)	0 (0,9)		
Irland	567 (2,5)	566 (2,6)	-1 (1,1)	569 (2,9)	3 (1,4)		
Finland	566 (1,8)	572 (2,0)	6 (0,9) ▲	562 (1,8)	-4 (0,7) ▼		
Polen	565 (2,1)	560 (2,1)	-5 (1,1) ▼	570 (2,4)	5 (1,7) ▲		
Nordirland	565 (2,2)	562 (2,1)	-3 (1,1) ▼	567 (2,2)	3 (1,4)		
Norge (5)	559 (2,3)	561 (2,4)	3 (1,5)	558 (2,4)	-1 (1,2)		
Kinesisk Taipei	559 (2,0)	560 (1,9)	1 (0,9)	558 (2,2)	-1 (1,3)		
England	559 (1,9)	556 (2,0)	-3 (0,7) ▼	561 (1,9)	3 (0,7) ▲		
[2] Letland	558 (1,7)	554 (1,9)	-4 (1,0) ▼	562 (1,7)	4 (0,9) ▲		
Sverige	555 (2,4)	560 (2,7)	5 (1,0) ▲	553 (2,5)	-2 (0,8) ▼		
Ungarn	554 (2,9)	552 (3,3)	-3 (1,5)	557 (3,0)	3 (1,1) ▲		
Bulgarien	552 (4,2)	550 (4,0)	-1 (1,0)	552 (4,3)	1 (1,0)		
† USA	549 (3,1)	543 (3,0)	-7 (0,8) ▼	555 (3,1)	6 (0,7) ▲		
Litauen	548 (2,6)	549 (2,6)	1 (1,3)	548 (2,6)	0 (1,5)		
Italien	548 (2,2)	547 (2,1)	-1 (1,1)	550 (2,1)	2 (1,3)		
[2] Danmark	547 (2,1)	550 (2,1)	2 (1,1) ▲	546 (2,2)	-1 (1,4)		
Macao SAR	546 (1,0)	549 (1,1)	4 (1,1) ▲	543 (1,6)	-3 (1,0) ▼		
† Nederlandene	545 (1,7)	546 (2,0)	2 (1,0)	544 (1,7)	0 (0,9)		
Australien	544 (2,5)	541 (2,6)	-4 (1,4) ▼	549 (2,4)	5 (1,0) ▲		
Tjekkiet	543 (2,1)	551 (2,4)	8 (1,0) ▲	538 (2,2)	-5 (1,2) ▼		
[1] [2] Canada	543 (1,8)	541 (1,8)	-2 (0,6) ▼	545 (1,8)	2 (0,7) ▲		
Slovenien	542 (2,0)	547 (2,3)	4 (0,9) ▲	539 (2,5)	-3 (1,2) ▼		
[2] Østrig	541 (2,4)	550 (2,8)	9 (1,4) ▲	534 (2,5)	-6 (1,0) ▼		
Tyskland	537 (3,2)	546 (3,3)	8 (0,9) ▲	530 (3,2)	-7 (1,0) ▼		
Kazakhstan	536 (2,5)	529 (2,5)	-7 (0,8) ▼	542 (2,4)	6 (0,9) ▲		
Slovakiet	535 (3,1)	538 (3,1)	3 (1,2) ▲	531 (3,2)	-3 (1,2) ▼		
[3] Israel	530 (2,5)	530 (2,4)	-1 (1,0)	530 (2,7)	0 (1,0)		
[2] Portugal	528 (2,3)	528 (2,2)	0 (0,8)	526 (2,4)	-1 (0,9)		
Spanien	528 (1,7)	526 (1,7)	-1 (0,6) ▼	529 (1,7)	1 (0,6) ▲		
Belgien (flamsk)	525 (1,9)	526 (2,1)	1 (1,3)	524 (2,2)	-1 (1,2)		
New Zealand	523 (2,2)	521 (2,3)	-1 (1,0)	525 (2,4)	2 (0,8) ▲		
Frankrig	511 (2,2)	521 (2,3)	9 (0,9) ▲	501 (2,4)	-10 (0,7) ▼		
[2] Belgien (fransk)	497 (2,6)	501 (2,3)	3 (1,3) ▲	494 (2,4)	-3 (1,4) ▼		
Chile	494 (2,5)	496 (2,5)	2 (1,1)	491 (2,9)	-3 (1,0) ▼		
[1] Georgien	488 (2,8)	486 (2,6)	-2 (1,1) ▼	490 (2,9)	2 (0,9)		
Trinidad og Tobago	479 (3,3)	483 (3,6)	4 (1,5) ▲	472 (3,6)	-7 (1,0) ▼		
Azerbaijan	472 (4,2)	477 (4,2)	5 (1,0) ▲	465 (4,3)	-8 (0,9) ▼		
[2] Malta	452 (1,8)	452 (1,7)	0 (1,2)	451 (1,9)	-1 (1,5)		
Forenede Arabiske Emirater	450 (3,2)	448 (3,2)	-2 (1,0) ▼	453 (3,3)	2 (0,8) ▲		
Bahrain	446 (2,3)	444 (2,1)	-2 (0,9)	446 (2,7)	0 (1,5)		
Qatar	442 (1,8)	442 (1,8)	0 (0,7)	441 (1,9)	-1 (0,8)		
Saudi-Arabien	430 (4,2)	425 (4,1)	-5 (1,7) ▼	439 (4,1)	8 (1,5) ▲		
Iran	428 (4,0)	429 (4,0)	2 (1,4)	425 (4,1)	-3 (1,3) ▼		
Oman	418 (3,3)	419 (3,2)	1 (1,1)	415 (3,6)	-4 (0,9) ▼		
Kuwait	393 (4,1)	394 (4,1)	0 (1,2)	388 (4,5)	-5 (1,2) ▼		
Marokko	358 (3,9)	364 (3,9)	6 (0,9) ▲	336 (4,5)	-22 (1,4) ▼		
Ægypten	330 (5,6)	329 (5,6)	-1 (1,4)	340 (5,7)	9 (2,1) ▲		
Sydafrika	320 (4,4)	321 (4,5)	2 (0,9)	308 (5,3)	-11 (1,9) ▼		



▲ Delscoren er signifikant højere end den samlede score

▼ Delscoren er signifikant lavere end den samlede score

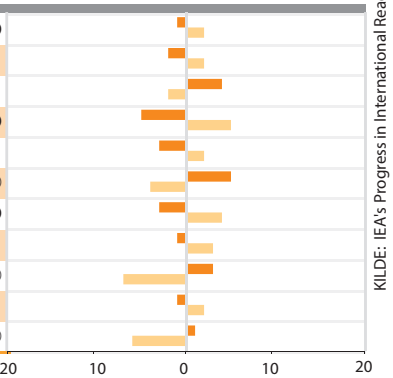
Finde og drage følgeslutninger

Fortolke, samordne og vurdere

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 2.12 Forskelle i resultaterne mellem de to læseprocesser (fortsat).

Lande	Samlet PIRLS-gns. score	Finde information og drage følgeslutninger		Fortolke, samordne og vurdere		Forskel	
		Gns. score	Forskel til samlet score	Gns. score	Forskel til samlet score	Delscore lavere end samlet score	Delscore højere end samlet score
Benchmarking deltagere							
Moskva by, Rusland	612 (2,2)	611 (2,4)	-1 (1,1)	614 (2,1)	2 (1,0) ▲		
2 Madrid, Spanien	549 (2,0)	547 (1,9)	-2 (1,1)	550 (2,1)	2 (1,2)		
≡ Quebec, Canada	547 (2,8)	551 (3,0)	4 (1,4) ▲	545 (3,0)	-2 (1,3)		
Ontario, Canada	544 (3,2)	539 (3,3)	-5 (1,4) ▼	548 (3,2)	5 (1,0) ▲		
Andalusien, Spanien	525 (2,1)	522 (1,9)	-3 (0,8) ▼	527 (2,3)	2 (1,6)		
Norge (4)	517 (2,0)	521 (2,0)	5 (1,0) ▲	513 (1,9)	-4 (1,3) ▼		
Dubai, FAE	515 (1,9)	512 (2,4)	-3 (1,5) ▼	519 (1,9)	4 (1,2) ▲		
2 Danmark (3)	501 (2,7)	500 (2,3)	-1 (2,1)	504 (2,5)	3 (1,9)		
Buenos Aires, Argentina	480 (3,1)	483 (2,9)	3 (1,0) ▲	473 (3,7)	-7 (1,4) ▼		
Abu Dhabi, FAE	414 (4,7)	413 (4,6)	-1 (1,8)	417 (4,7)	2 (1,4)		
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	406 (6,0)	407 (6,1)	1 (1,4)	400 (6,2)	-6 (1,6) ▼		

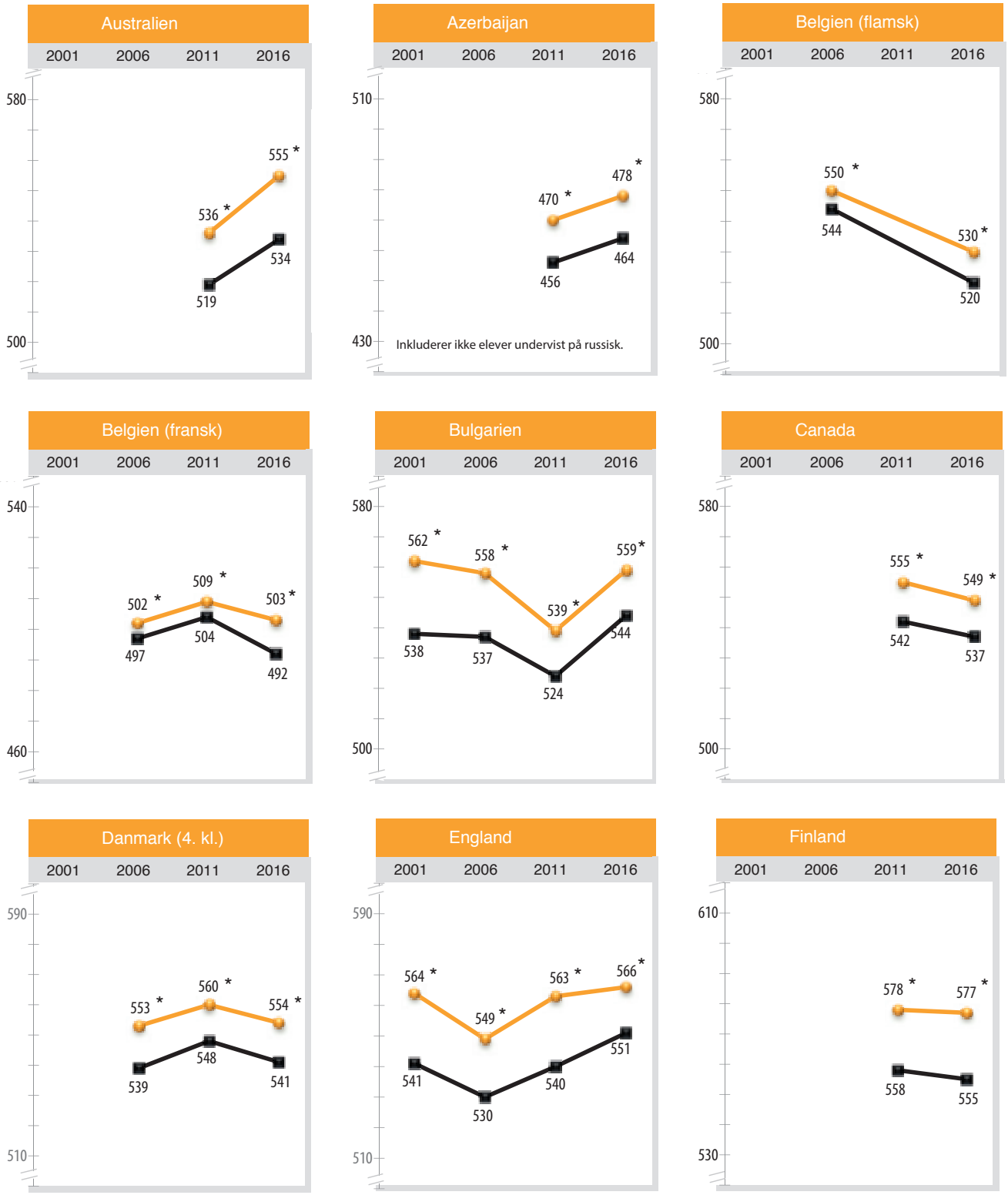


Delscoren er signifikant højere end den samlede score ▲
Delscoren er signifikant lavere end den samlede score ▼

Finde og drage følgeslutninger
Fortolke, samordne og vurdere

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 2.13 Udviklingstendens i læsekompetence efter køn.



Piger

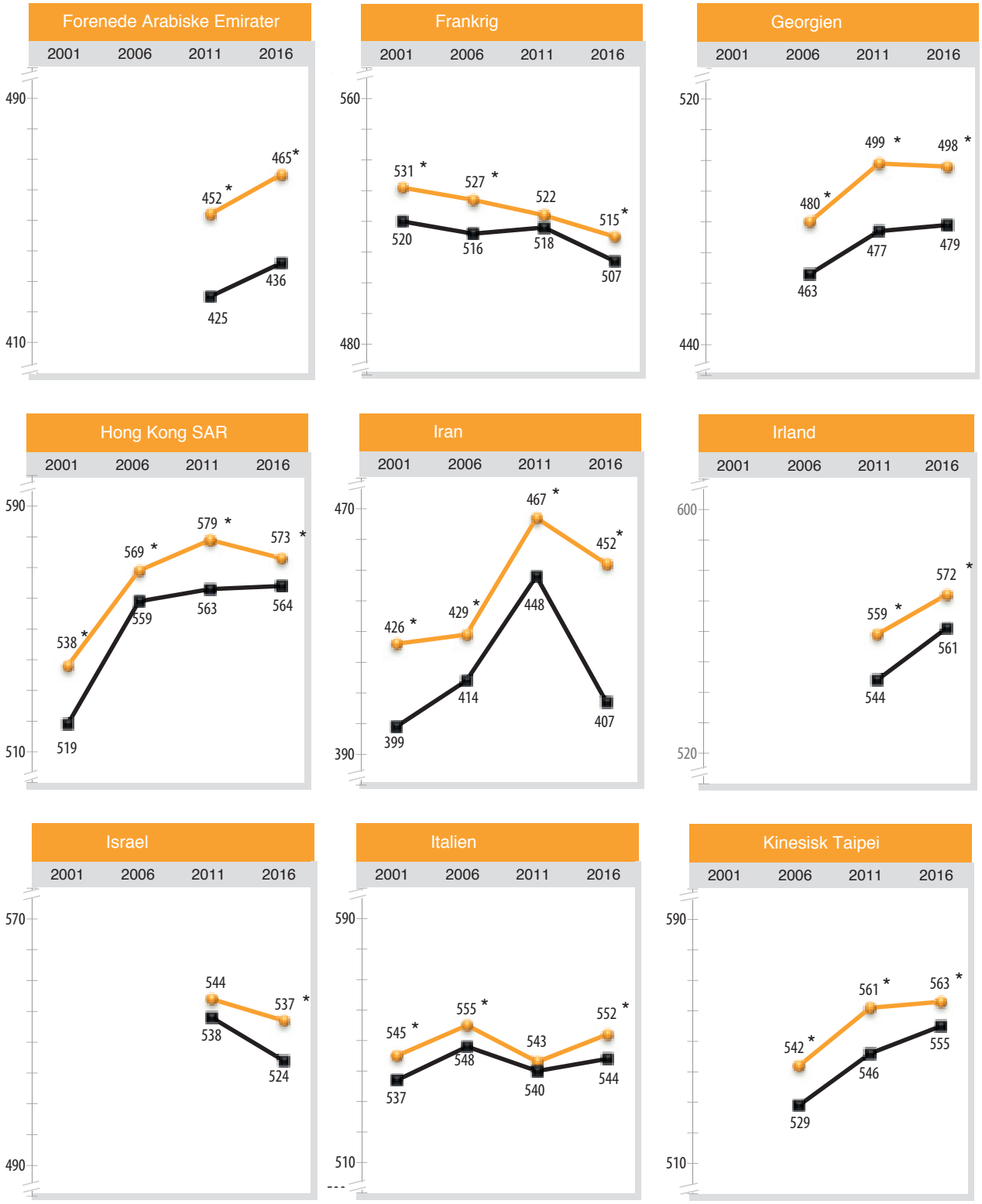
Drenge

* Signifikant højere end det modsatte køn

Skalaintervallet er 10 point i hver graf, men det udsnit af skalaen, som vises, er forskelligt alt efter landets resultat.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

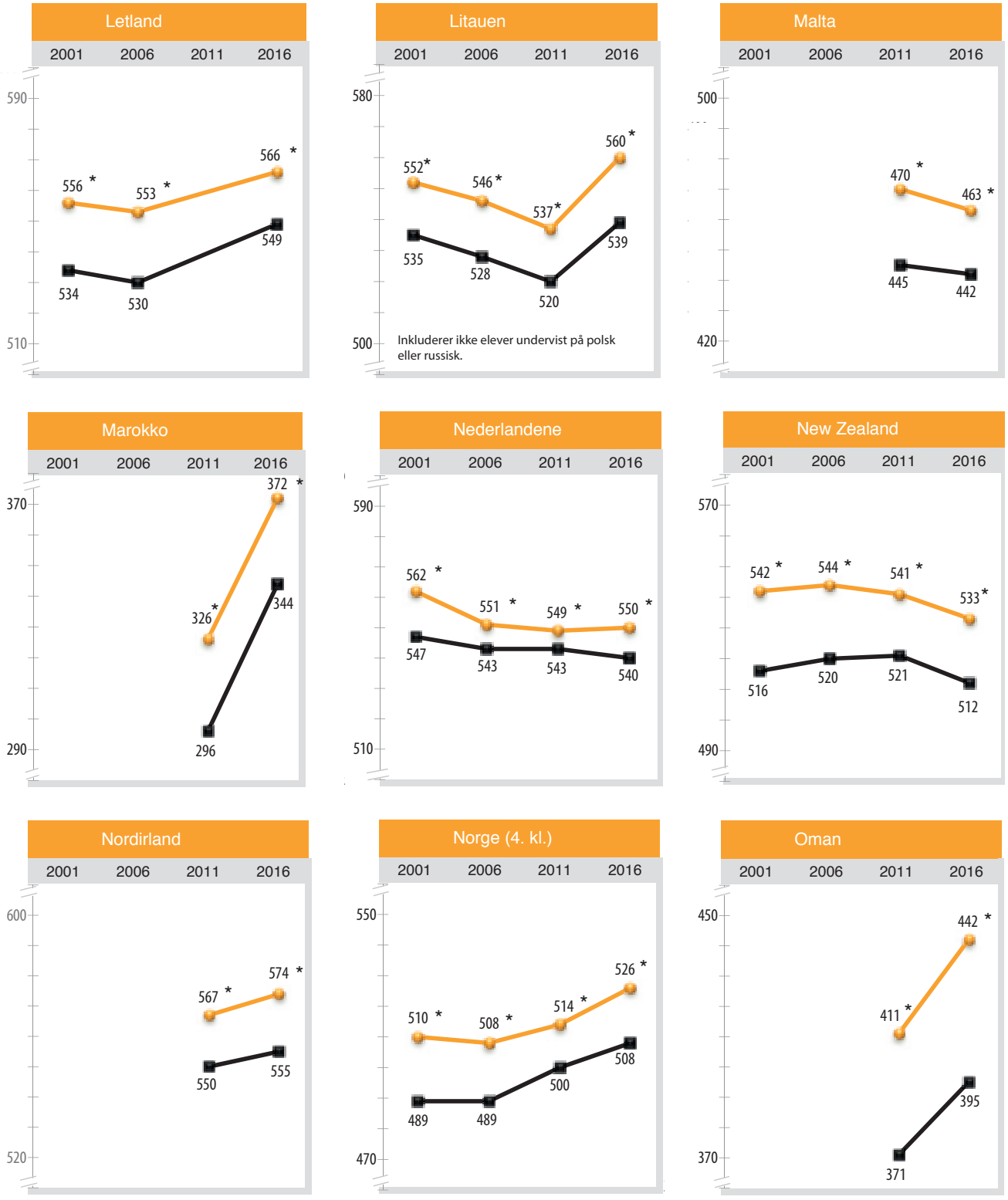
Tabel 2.13 Udviklingstendens i læsekompetence efter køn (fortsat).



KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Skalaintervallet er 10 point i hver graf, men det udsnit af skalaen, som vises, er forskelligt alt efter landets resultat.

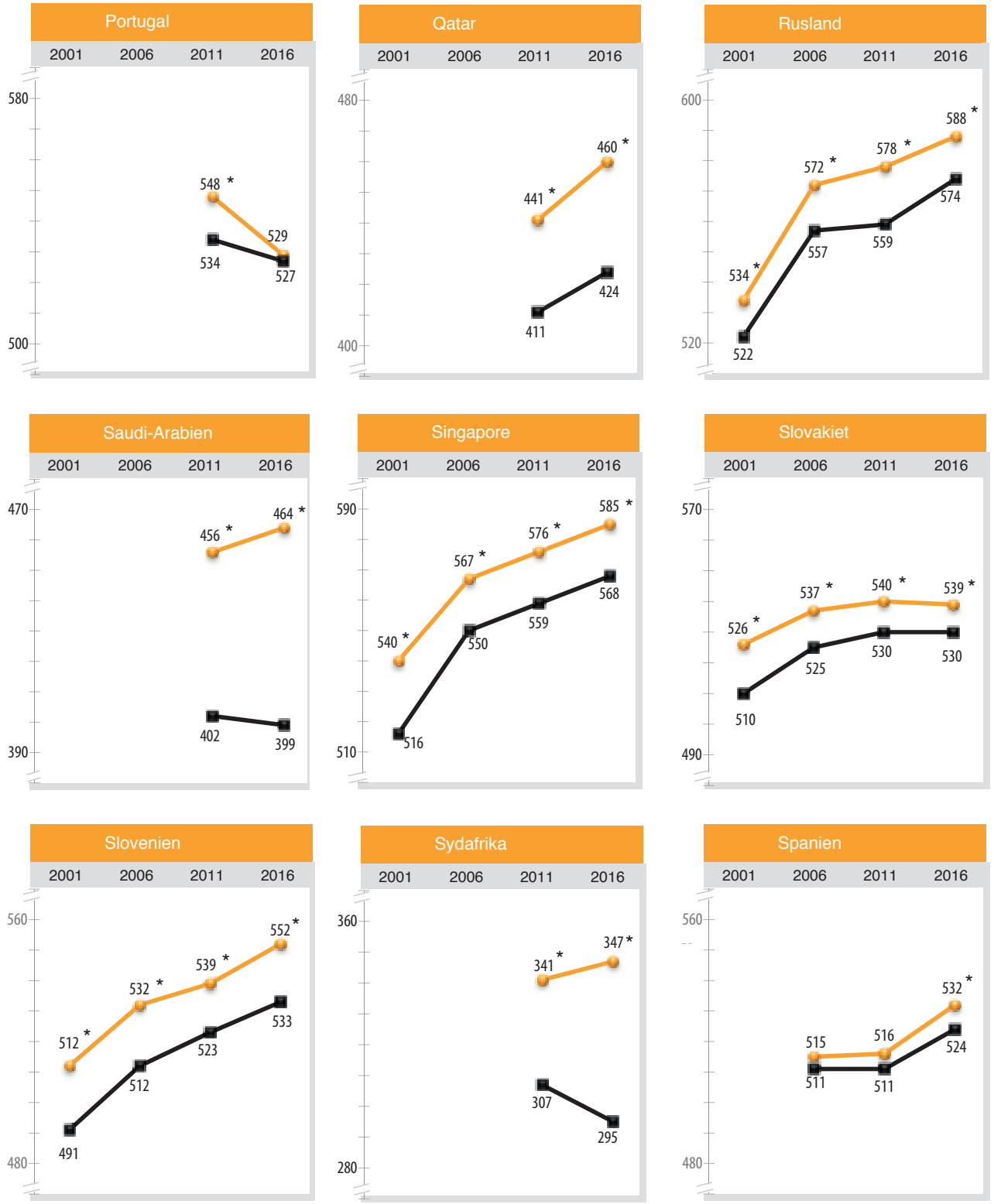
Tabel 2.13 Udviklingstendens i læsekompetence efter køn (fortsat).



Skalaintervallet er 10 point i hver graf, men det udsnit af skalaen, som vises, er forskelligt alt efter landets resultat.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

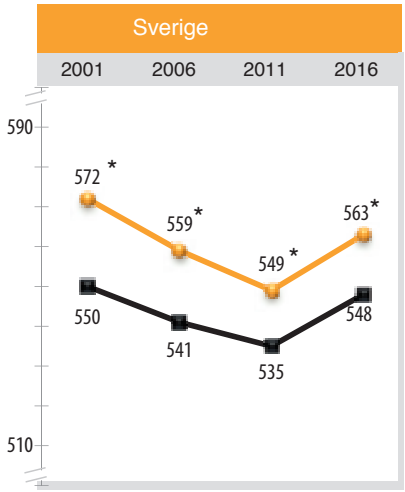
Tabel 2.13 Udviklingstendens i læsekompetence efter køn (fortsat).

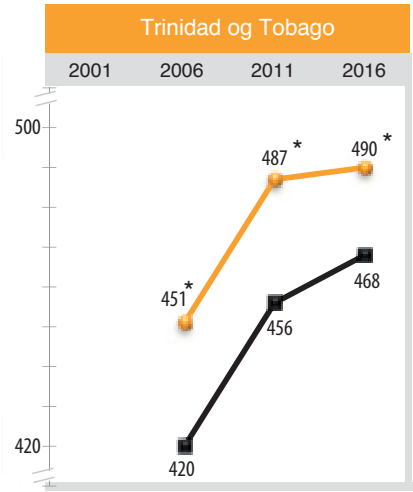


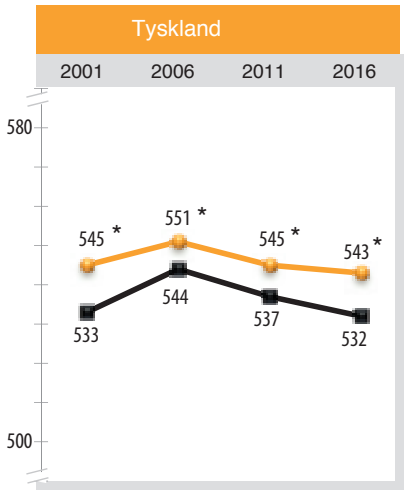
Skalaintervallet er 10 point i hver graf, men det udsnit af skalaen, som vises, er forskelligt alt efter landets resultat.

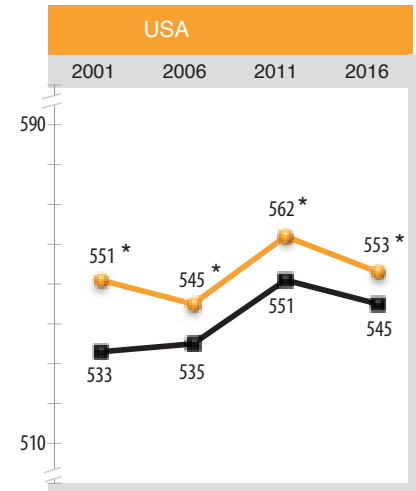
KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

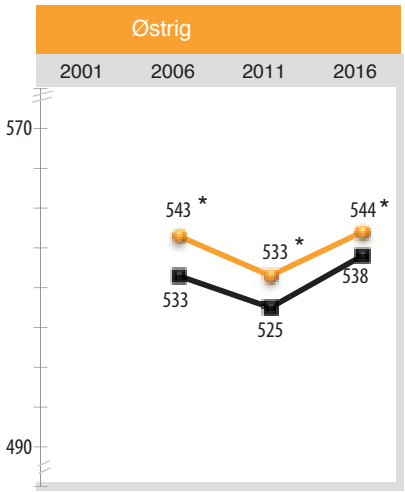
Tabel 2.13 Udviklingstendens i læsekompetence efter køn (fortsat).











KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Piger Drenge * Signifikant højere end det modsatte køn

Skalaintervallet er 10 point i hver graf, men det udsnit af skalaen, som vises, er forskelligt alt efter landets resultat.

Tabel 2.13 Udviklingstendens i læsekompetence efter køn (fortsat). Benchmarkingdeltagere

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Piger Drenge * Signifikant højere end det modsatte køn

Skalaintervallet er 10 point i hver graf, men det udsnit af skalaen, som vises, er forskelligt alt efter landets resultat.

Tabel 2.14 Læsekompetence efter læseformål og læseproces opdelt på køn.

Lande	Læseformål				Læseproces			
	For at opleve		For at lære		Finde information og drage følgeslutninger		Fortolke, samordne og vurdere	
	Piger	Drenge	Piger	Drenge	Piger	Drenge	Piger	Drenge
Australien	561 (2,7) ▲	533 (2,9)	552 (2,7) ▲	533 (2,9)	552 (2,7) ▲	530 (3,0)	561 (2,6) ▲	538 (2,7)
Azerbaijan	472 (4,1) ▲	460 (4,2)	485 (4,7) ▲	471 (5,2)	484 (4,4) ▲	471 (4,5)	472 (4,5) ▲	458 (4,7)
Bahrain	462 (3,5) ▲	413 (4,0)	472 (2,6) ▲	434 (3,4)	464 (2,8) ▲	425 (3,6)	469 (3,3) ▲	422 (3,8)
Belgien (flamsk)	530 (2,3) ▲	517 (2,5)	529 (2,3) ▲	522 (2,2)	529 (2,4) ▲	522 (2,5)	529 (2,3) ▲	519 (2,5)
2 Belgien (fransk)	512 (2,6) ▲	496 (2,6)	494 (2,9) ▲	486 (2,8)	506 (2,5) ▲	496 (3,0)	500 (2,5) ▲	488 (3,1)
Bulgarien	561 (5,2) ▲	542 (4,6)	561 (4,6) ▲	547 (4,5)	557 (4,5) ▲	544 (4,2)	560 (4,9) ▲	545 (4,3)
1 2 Canada	556 (2,3) ▲	538 (2,1)	543 (2,5) ▲	537 (2,1)	546 (2,2) ▲	537 (1,9)	552 (2,2) ▲	539 (2,1)
Chile	511 (2,8) ▲	491 (3,6)	490 (3,0) ▲	481 (3,7)	502 (2,9) ▲	490 (3,3)	500 (3,3) ▲	483 (3,9)
2 **Danmark**	560 (2,6) ▲	542 (2,7)	548 (3,0) ▲	539 (2,9)	556 (2,7) ▲	544 (2,6)	552 (2,6) ▲	539 (2,7)
England	572 (2,7) ▲	553 (2,5)	562 (2,6) ▲	551 (2,7)	563 (2,4) ▲	549 (2,5)	569 (2,4) ▲	554 (2,3)
Finland	576 (2,0) ▲	554 (2,4)	579 (2,1) ▲	559 (2,6)	582 (2,3) ▲	562 (2,6)	573 (2,0) ▲	552 (2,3)
Forenede Arabiske Emirater	456 (4,2) ▲	425 (4,6)	474 (4,2) ▲	446 (4,6)	463 (4,1) ▲	434 (4,5)	468 (4,3) ▲	438 (4,5)
Frankrig	518 (2,9) ▲	507 (2,8)	513 (2,8)	508 (2,9)	524 (2,8) ▲	517 (2,6)	506 (2,9) ▲	496 (3,1)
1 Georgien	501 (2,5) ▲	479 (3,5)	495 (3,1) ▲	478 (4,1)	495 (2,6) ▲	477 (3,3)	501 (2,7) ▲	479 (3,8)
2 † Hong Kong SAR	569 (3,3) ▲	557 (3,7)	580 (3,1)	573 (3,3)	571 (2,9) ▲	565 (3,3)	574 (3,1) ▲	563 (3,3)
Iran	457 (4,6) ▲	407 (5,1)	446 (4,5) ▲	406 (5,0)	454 (4,6) ▲	408 (5,1)	450 (4,8) ▲	403 (5,1)
Irland	580 (3,2) ▲	563 (3,4)	569 (3,2) ▲	561 (3,4)	571 (3,2) ▲	561 (3,5)	576 (3,4) ▲	562 (3,6)
3 Israel	541 (3,4) ▲	523 (3,8)	533 (3,0)	525 (3,4)	536 (2,8) ▲	523 (3,4)	537 (3,2) ▲	523 (3,6)
Italien	554 (2,4) ▲	543 (2,8)	551 (2,7)	547 (2,6)	550 (2,3) ▲	544 (2,8)	554 (2,4) ▲	545 (2,4)
Kazakhstan	535 (3,0) ▲	520 (2,6)	547 (3,1) ▲	540 (3,0)	534 (2,9) ▲	525 (2,8)	548 (3,0) ▲	537 (2,5)
Kinesisk Taipei	555 (2,4) ▲	543 (2,2)	570 (2,7)	568 (2,3)	565 (2,5) ▲	555 (2,0)	562 (2,4) ▲	555 (2,7)
Kuwait	405 (4,9) ▲	370 (6,6)	415 (5,0) ▲	381 (6,9)	410 (4,7) ▲	377 (6,5)	406 (5,2) ▲	369 (6,7)
2 Letland	565 (2,2) ▲	545 (2,1)	569 (2,3) ▲	553 (2,1)	562 (2,3) ▲	546 (2,5)	571 (2,1) ▲	553 (1,9)
Litauen	558 (2,9) ▲	536 (3,1)	561 (2,9) ▲	541 (3,1)	560 (2,7) ▲	539 (3,0)	558 (2,7) ▲	537 (3,0)
Macao SAR	538 (2,3)	534 (2,0)	555 (1,8)	556 (1,6)	548 (1,8)	550 (1,4)	544 (2,2)	542 (1,8)
2 Malta	466 (3,0) ▲	439 (2,2)	461 (2,5) ▲	443 (2,6)	463 (2,5) ▲	441 (2,3)	462 (2,9) ▲	441 (2,1)
Marokko	369 (4,3) ▲	338 (4,4)	372 (4,3) ▲	346 (4,3)	378 (4,0) ▲	350 (4,4)	352 (4,6) ▲	321 (5,2)
† Nederlandene	553 (1,8) ▲	539 (2,4)	549 (2,4) ▲	540 (2,6)	551 (2,6) ▲	542 (2,3)	550 (1,8) ▲	538 (2,3)
New Zealand	539 (2,5) ▲	512 (3,0)	528 (2,9) ▲	512 (3,4)	530 (2,5) ▲	512 (3,1)	536 (2,8) ▲	513 (2,9)
Nordirland	582 (3,0) ▲	559 (3,1)	569 (3,1) ▲	552 (3,3)	570 (2,6) ▲	553 (3,0)	577 (2,6) ▲	558 (3,0)
Norge (5)	571 (2,7) ▲	550 (3,2)	568 (2,8) ▲	549 (2,9)	570 (2,7) ▲	553 (3,0)	568 (2,8) ▲	548 (2,5)
Oman	434 (3,4) ▲	387 (3,8)	448 (3,3) ▲	403 (3,9)	442 (3,1) ▲	397 (3,9)	439 (3,6) ▲	391 (4,2)
Polen	577 (2,4) ▲	556 (2,8)	573 (2,9) ▲	556 (3,1)	568 (2,6) ▲	551 (2,6)	580 (2,7) ▲	559 (2,8)
2 Portugal	529 (2,8)	527 (2,8)	527 (2,9)	529 (2,7)	527 (2,6)	528 (2,6)	528 (2,8)	525 (2,8)
Qatar	453 (2,3) ▲	415 (3,8)	466 (2,0) ▲	433 (3,8)	460 (2,0) ▲	424 (3,4)	458 (2,2) ▲	423 (3,4)
Rusland	587 (2,5) ▲	572 (2,5)	591 (2,3) ▲	578 (2,7)	588 (2,5) ▲	575 (2,8)	589 (2,4) ▲	575 (2,6)
Saudi-Arabien	461 (5,1) ▲	401 (5,7)	465 (5,8) ▲	395 (6,5)	458 (5,4) ▲	395 (5,7)	472 (5,5) ▲	408 (5,8)
3 Singapore	586 (3,6) ▲	563 (3,7)	586 (3,5) ▲	571 (3,7)	580 (3,4) ▲	566 (3,6)	589 (3,4) ▲	568 (3,4)
Slovakiet	545 (3,6) ▲	533 (3,1)	535 (3,6) ▲	528 (3,2)	542 (3,4) ▲	533 (3,3)	538 (3,4) ▲	525 (3,6)
Slovenien	552 (2,9) ▲	531 (2,8)	552 (2,6) ▲	536 (2,6)	554 (2,7) ▲	539 (2,8)	550 (3,1) ▲	529 (2,8)
Spanien	536 (1,7) ▲	524 (2,9)	529 (1,5)	525 (2,4)	530 (1,5) ▲	523 (2,5)	534 (1,5) ▲	525 (2,7)
Sverige	564 (2,7) ▲	548 (2,7)	562 (3,3) ▲	548 (2,8)	566 (3,1) ▲	555 (3,0)	562 (2,7) ▲	544 (2,8)
Sydafrika	352 (4,2) ▲	296 (5,5)	340 (4,0) ▲	290 (5,2)	348 (4,1) ▲	297 (5,1)	338 (5,4) ▲	281 (5,8)
Tjekkiet	554 (2,3) ▲	536 (2,6)	544 (2,3)	538 (3,1)	556 (2,5) ▲	546 (2,9)	544 (2,6) ▲	532 (2,5)
Trinidad og Tobago	489 (4,0) ▲	466 (4,5)	490 (3,8) ▲	469 (4,7)	495 (4,1) ▲	471 (4,6)	482 (4,2) ▲	461 (4,9)
Tyskland	551 (3,5) ▲	534 (3,8)	536 (3,6)	530 (3,8)	550 (3,5) ▲	541 (3,8)	537 (3,5) ▲	524 (3,8)
Ungarn	566 (3,4) ▲	549 (3,1)	555 (3,9) ▲	547 (3,5)	558 (3,7) ▲	545 (3,5)	563 (3,5) ▲	550 (3,2)
† USA	563 (3,5) ▲	552 (3,5)	546 (3,2)	540 (3,7)	547 (3,1) ▲	539 (3,5)	559 (3,3) ▲	551 (3,5)
Ægypten	348 (5,4) ▲	308 (6,6)	350 (5,6) ▲	314 (7,0)	347 (5,5) ▲	311 (6,6)	359 (5,8) ▲	321 (6,6)
2 Østrig	550 (2,6) ▲	539 (2,6)	540 (2,9)	538 (2,9)	552 (3,1)	549 (3,3)	539 (2,5) ▲	530 (3,3)
Internationalt gns.	522 (0,5) ▲	499 (0,5)	519 (0,5) ▲	503 (0,5)	520 (0,4) ▲	503 (0,5)	520 (0,5) ▲	500 (0,5)

▲ Gennemsnittet signifikant højere

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 2.14 Læsekompetence efter læseformål og læseproces opdelt på køn (fortsat).

Lande	Læseformål				Læseproces			
	For at opleve		For at lære		Finde information og drage følgeslutninger		Fortolke, samordne og vurdere	
	Piger	Drenge	Piger	Drenge	Piger	Drenge	Piger	Drenge
Benchmarking deltagere								
Buenos Aires, Argentina	491 (3,7) ▲	477 (3,3)	477 (3,8)	473 (3,5)	487 (3,4) ▲	479 (3,1)	478 (4,2) ▲	468 (4,1)
Ontario, Canada	558 (3,8) ▲	540 (4,0)	543 (4,0)	536 (4,0)	544 (3,7) ▲	534 (3,7)	555 (3,5) ▲	542 (3,7)
≡ Quebec, Canada	558 (3,2) ▲	540 (3,3)	549 (3,5)	544 (3,3)	555 (3,4) ▲	546 (3,3)	551 (3,4) ▲	538 (3,3)
2 **Danmark (3)**	516 (3,5) ▲	494 (2,8)	506 (3,3) ▲	490 (2,8)	511 (3,1) ▲	489 (2,9)	510 (3,3) ▲	497 (2,8)
Norge (4)	531 (2,6) ▲	510 (2,3)	520 (2,8) ▲	508 (2,2)	530 (2,8) ▲	513 (2,2)	521 (2,4) ▲	504 (2,0)
Moskva by, Rusland	624 (2,6) ▲	603 (2,4)	620 (2,6) ▲	606 (3,0)	620 (2,2) ▲	603 (3,2)	622 (2,4) ▲	606 (2,4)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	418 (6,2) ▲	386 (6,9)	421 (6,0) ▲	393 (6,5)	421 (6,1) ▲	393 (6,6)	417 (5,9) ▲	383 (7,1)
Andalusien, Spanien	529 (2,8) ▲	522 (2,4)	523 (2,9)	524 (2,4)	523 (2,6)	521 (2,1)	529 (3,3)	525 (2,2)
2 Madrid, Spanien	556 (2,6) ▲	544 (2,6)	549 (2,2)	548 (2,7)	549 (2,3)	544 (2,3)	554 (2,5) ▲	547 (2,7)
Abu Dhabi, FAE	428 (7,2) ▲	386 (6,6)	443 (7,3) ▲	404 (7,1)	433 (7,1) ▲	395 (6,3)	438 (7,3) ▲	398 (6,3)
Dubai, FAE	516 (3,8) ▲	501 (3,1)	529 (3,8) ▲	518 (2,7)	518 (3,8) ▲	506 (3,2)	526 (3,5) ▲	512 (2,9)

▲ Gennemsnittet signifikant højere

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 2.15 ePIRLS Online samlet score.

Resultater fra elever, der har deltaget både i PIRLS og ePIRLS

Lande	ePIRLS Online samlet score	PIRLS samlet score	Forskel
[3] Singapore	588 (3,0)	576 (3,1)	12 (0,8)
Norge (5)	568 (2,2)	560 (2,3)	8 (1,6)
Irland	567 (2,5)	566 (2,8)	1 (1,2)
Sverige	559 (2,3)	555 (2,4)	4 (1,1)
≡ **Danmark**	558 (2,2)	548 (2,3)	11 (1,7)
† USA	557 (2,6)	550 (2,9)	7 (1,2)
Kinesisk Taipei	546 (2,0)	559 (2,0)	-13 (1,0)
[1 2] Canada	543 (3,2)	543 (3,3)	0 (1,5)
[3] Israel	536 (2,3)	532 (2,5)	5 (1,2)
Italien	532 (2,1)	548 (2,4)	-16 (1,7)
Slovenien	525 (1,9)	543 (2,0)	-18 (1,0)
[2] Portugal	522 (2,2)	528 (2,3)	-5 (1,2)
[1] Georgien	477 (3,3)	489 (3,1)	-12 (2,1)
Forenede Arabiske Emirater	468 (2,2)	451 (2,7)	18 (1,2)
Benchmarking deltagere			
Dubai, FAE	528 (1,6)	516 (1,9)	12 (1,0)
Abu Dhabi, FAE	431 (4,1)	414 (4,8)	17 (2,2)

Forskellen er signifikant

Forskellen er IKKE signifikant

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

For at kunne sammenligne elevernes præstationer i ePIRLS med resultaterne fra PIRLS rapporteres begge undersøgelsers resultater på den samme skala. ePIRLS direkte sammenligneligt med PIRLS-resultatet. Elever med en højere score på ePIRLS har klaret sig relativt bedre end i PIRLS, og elever, som har et lavere ePIRLS relativt dårligere, end de gjorde i PIRLS.

Se bilag B, tabel B9.2 og B9.4b, for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Tabel 2.16 Multiple sammenligninger af landsgennemsnit på samlet online-læsekompetence.

Resultater fra elever, der har deltaget både i PIRLS og ePIRLS

Instruktion: Læs på langs af rækken for et land for at sammenligne landets resultat med landene, som er listet i toppen af tabellen. Symbolerne viser, om landets gennemsnitsresultat er signifikant lavere eller højere end sammenligningslandets resultat, eller om der ikke er nogen statistisk signifikant forskel mellem de to landes resultater.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

ePIRLS online-læsning af informerende tekster

Lande	Gns. ePIRLS Samlet score	Singapore	Norge (5)	Irland	Sverige	Danmark	USA	Kinesisk Taipei	Canada	Israel	Italien	Slovenien	Portugal	Georgien	Forenede Arabiske Emirater	**Benchmarking deltagere**	Dubai, FAE	Abu Dhabi, FAE
Singapore	588 (3,0)		▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
Norge (5)	568 (2,2)	▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
Irland	567 (2,5)	▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
Sverige	559 (2,3)	▼	▼	▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
Danmark	558 (2,2)	▼	▼	▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
USA	557 (2,6)	▼	▼	▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
Kinesisk Taipei	546 (2,0)	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
Canada	543 (3,2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼				▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
Israel	536 (2,3)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼				▲	▲	▲	▲		▲	▲
Italien	532 (2,1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲	▲	▲			▲
Slovenien	525 (1,9)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲			▲
Portugal	522 (2,2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲			▲
Georgien	477 (3,3)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		▲		▼	▲
Forenede Arabiske Emirater	468 (2,2)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼	▲
Benchmarking deltagere																		
Dubai, FAE	528 (1,6)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼				▲	▲			▲
Abu Dhabi, FAE	431 (4,1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		▼	

PIRLS Samlet læsescore

Lande	Gns. PIRLS Samlet score	Singapore	Irland	Norge (5)	Kinesisk Taipei	Sverige	USA	Italien	Danmark	Canada	Slovenien	Israel	Portugal	Georgien	Forenede Arabiske Emirater	**Benchmarking deltagere**	Dubai, FAE	Abu Dhabi, FAE
Singapore	576 (3,1)		▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
Irland	566 (2,8)	▼				▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
Norge (5)	560 (2,3)	▼					▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
Kinesisk Taipei	559 (2,0)	▼					▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
Sverige	555 (2,4)	▼	▼					▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
USA	550 (2,9)	▼	▼	▼	▼						▲	▲	▲	▲	▲		▲	▲
Italien	548 (2,4)	▼	▼	▼	▼	▼						▲	▲	▲	▲		▲	▲
Danmark	548 (2,3)	▼	▼	▼	▼	▼						▲	▲	▲	▲		▲	▲
Canada	543 (3,3)	▼	▼	▼	▼	▼						▲	▲	▲	▲		▲	▲
Slovenien	543 (2,0)	▼	▼	▼	▼	▼	▼					▲	▲	▲	▲		▲	▲
Israel	532 (2,5)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲		▲	▲
Portugal	528 (2,3)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▲	▲		▲	▲
Georgien	489 (3,1)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		▲		▼	▲
Forenede Arabiske Emirater	451 (2,7)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼			▼	▲
Benchmarking deltagere																		
Dubai, FAE	516 (1,9)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▲	▲			▲
Abu Dhabi, FAE	414 (4,8)	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼		▼	

▲ Det gennemsnitlige landsresultat er signifikant højere end sammenligningslandets

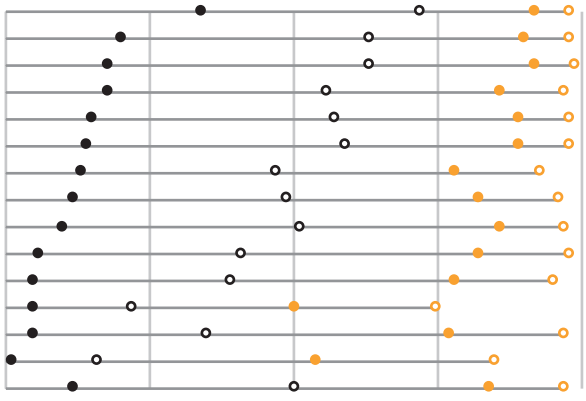
▼ Det gennemsnitlige landsresultat er signifikant lavere end sammenligningslandets

Siginifikanstest er ikke justeret for multiple sammenligninger. Fem procent af sammenligningerne kan være signifikant forskellige alene ved en tilfældighed.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Tabel 2.17 Resultater på de internationale kompetenceniveauer i ePIRLS Online-læsning af informerende tekster.

Resultater fra elever, der har deltaget både i PIRLS og ePIRLS

Lande	Procent elever på de internationale kompetenceniveauer (● Meget højt, ○ Højt, ● Middel, ○ Lavt)	Meget højt niveau (625)	Højt niveau (550)	Middel niveau (475)
[3] Singapore		34 (1,7)	72 (1,5)	92 (0,9)
Irland		20 (1,3)	63 (1,6)	90 (0,9)
Norge (5)		18 (1,2)	63 (1,6)	92 (0,8)
† USA		18 (1,2)	56 (1,5)	86 (1,0)
≡ **Danmark**		15 (1,0)	57 (1,4)	89 (0,9)
Sverige		14 (1,0)	59 (1,7)	89 (0,8)
[3] Israel		13 (1,0)	47 (1,3)	78 (1,1)
[1 2] Canada		12 (1,0)	49 (2,1)	82 (1,3)
Kinesisk Taipei		10 (0,7)	51 (1,3)	86 (0,9)
Italien		6 (0,7)	41 (1,3)	82 (1,3)
Slovenien		5 (0,5)	39 (1,3)	78 (1,0)
Forenede Arabiske Emirater		5 (0,3)	22 (0,8)	50 (1,1)
[2] Portugal		5 (0,6)	35 (1,4)	77 (1,3)
[1] Georgien		1 (0,4)	16 (1,3)	54 (2,1)
International median		12	50	84
Benchmarking deltagere				
Dubai, FAE		12 (0,5)	44 (0,9)	75 (0,8)
Abu Dhabi, FAE		3 (0,5)	13 (1,2)	36 (1,8)



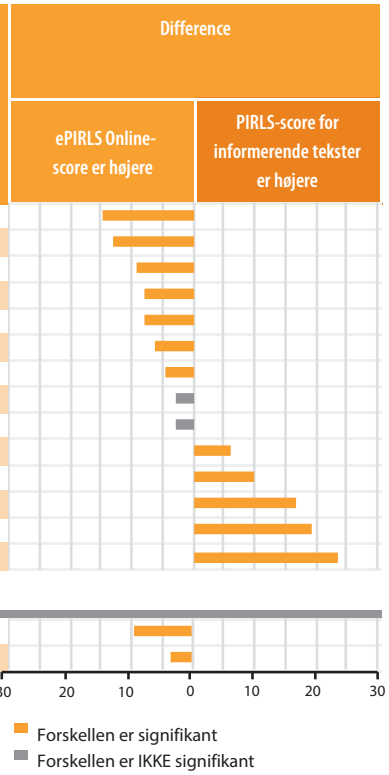
Se bilag B tabel B9.2b og B9.4b for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 2.18 Score for ePIRLS Online-læsning sammenlignet med PIRLS' informerende tekster.

Resultater fra elever, der har deltaget både i PIRLS og ePIRLS

Lande	ePIRLS Online-score	PIRLS score for informerende tekster	Forskel
≡ **Danmark**	558 (2,2)	544 (2,7)	15 (1,9)
† USA	557 (2,6)	543 (2,9)	13 (1,4)
3 Singapore	588 (3,0)	579 (3,3)	9 (1,1)
Forenede Arabiske Emirater	468 (2,2)	460 (2,7)	8 (1,3)
Norge (5)	568 (2,2)	560 (2,4)	8 (1,5)
3 Israel	536 (2,3)	530 (2,4)	6 (1,4)
Sverige	559 (2,3)	555 (2,6)	5 (1,4)
Irland	567 (2,5)	564 (3,0)	3 (1,5)
1 2 Canada	543 (3,2)	540 (3,2)	3 (1,4)
2 Portugal	522 (2,2)	528 (2,4)	-6 (1,1)
1 Georgien	477 (3,3)	487 (3,4)	-10 (2,4)
Italien	532 (2,1)	549 (2,4)	-17 (1,9)
Slovenien	525 (1,9)	544 (2,1)	-19 (1,1)
Kinesisk Taipei	546 (2,0)	569 (2,2)	-24 (1,5)
Benchmarking deltagere			
Abu Dhabi, FAE	431 (4,1)	422 (4,9)	9 (2,6)
Dubai, FAE	528 (1,6)	524 (2,1)	4 (1,0)



KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Se bilag B, tabel B9.2b og B9.4b, for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Tabel 2.19 Samlet score efter køn.

Resultater fra elever, der har deltaget både i PIRLS og ePIRLS

ePIRLS Online-læsning af informerende tekster	Piger		Drenge			Forskel	
Lande	Procent elever	ePIRLS gns. score	Procent elever	ePIRLS gns. score	Forskel	Piger scorer højere	Drenge scorer højere
Italien	49 (0,8)	534 (2,6)	51 (0,8)	531 (2,4)	2 (2,6)		
[2] Portugal	49 (0,8)	524 (2,6)	51 (0,8)	521 (2,6)	3 (2,7)		
≡ **Danmark**	51 (0,9)	560 (2,9)	49 (0,9)	556 (2,9)	4 (3,8)		
† USA	50 (0,7)	560 (2,8)	50 (0,7)	554 (3,1)	6 (2,9)		
[1 2] Canada	50 (1,0)	547 (3,7)	50 (1,0)	539 (3,7)	8 (3,8)		
Kinesisk Taipei	48 (0,7)	551 (2,3)	52 (0,7)	541 (2,2)	9 (2,0)		
Irland	51 (1,7)	572 (2,8)	49 (1,7)	561 (3,4)	11 (3,6)		
[3] Israel	51 (1,2)	542 (2,5)	49 (1,2)	530 (3,1)	11 (3,0)		
Slovenien	50 (0,8)	532 (2,5)	50 (0,8)	518 (2,5)	14 (3,3)		
Sverige	49 (1,1)	567 (2,6)	51 (1,1)	552 (2,7)	15 (2,5)		
[1] Georgien	49 (0,9)	485 (3,2)	51 (0,9)	469 (3,8)	15 (2,5)		
Norge (5)	51 (1,2)	576 (2,6)	49 (1,2)	558 (2,9)	18 (3,2)		
[3] Singapore	49 (0,6)	599 (3,2)	51 (0,6)	578 (3,3)	21 (2,8)		
Forenede Arabiske Emirater	49 (1,9)	483 (3,4)	51 (1,9)	454 (4,1)	29 (6,3)		
Internationalt gns.	50 (0,3)	545 (0,8)	50 (0,3)	533 (0,8)	12 (0,9)		
Benchmarking Participants							
Dubai, FAE	48 (3,1)	534 (2,7)	52 (3,1)	522 (2,8)	12 (4,7)		
Abu Dhabi, FAE	47 (3,5)	451 (6,6)	53 (3,5)	414 (6,5)	37 (10,6)		

PIRLS	Piger		Drenge			Forskel	
Lande	Procent elever	ePIRLS gns. score	Procent elever	ePIRLS gns. score	Forskel	Piger scorer højere	Drenge scorer højere
[2] Portugal	49 (0,8)	529 (2,7)	51 (0,8)	527 (2,6)	1 (2,7)		
Kinesisk Taipei	48 (0,7)	563 (2,2)	52 (0,7)	556 (2,3)	7 (1,9)		
Italien	49 (0,8)	552 (2,7)	51 (0,8)	545 (2,6)	7 (2,6)		
† USA	50 (0,7)	555 (3,0)	50 (0,7)	545 (3,4)	9 (3,0)		
[1 2] Canada	50 (1,0)	548 (3,6)	50 (1,0)	537 (3,7)	11 (3,4)		
Irland	51 (1,7)	571 (3,3)	49 (1,7)	560 (3,6)	11 (4,1)		
≡ **Danmark**	51 (0,9)	554 (3,1)	49 (0,9)	541 (2,8)	13 (3,6)		
[3] Israel	51 (1,2)	538 (2,8)	49 (1,2)	524 (3,4)	14 (3,7)		
Sverige	49 (1,1)	563 (2,6)	51 (1,1)	547 (2,8)	16 (2,5)		
[3] Singapore	49 (0,6)	585 (3,5)	51 (0,6)	568 (3,4)	17 (3,1)		
Slovenien	50 (0,8)	552 (2,3)	50 (0,8)	534 (2,7)	18 (3,1)		
[1] Georgien	49 (0,9)	499 (3,0)	51 (0,9)	480 (3,7)	19 (3,0)		
Norge (5)	51 (1,2)	571 (2,8)	49 (1,2)	549 (2,6)	22 (2,8)		
Forenede Arabiske Emirater	49 (1,9)	466 (4,0)	51 (1,9)	436 (4,6)	29 (6,8)		
Internationalt gns.	50 (0,3)	546 (0,8)	50 (0,3)	532 (0,9)	14 (0,9)		
Benchmarking deltagere							
Dubai, FAE	48 (3,1)	523 (3,4)	52 (3,1)	510 (3,0)	13 (5,5)		
Abu Dhabi, FAE	47 (3,5)	435 (7,4)	53 (3,5)	395 (6,6)	40 (10,7)		

30 20 10 0 10 20 30

Forskellen er signifikant

Forskellen er IKKE signifikant

Se bilag B tabel B9.2b og B9.4b for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

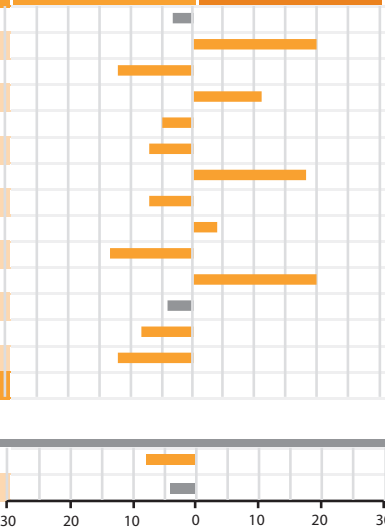
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

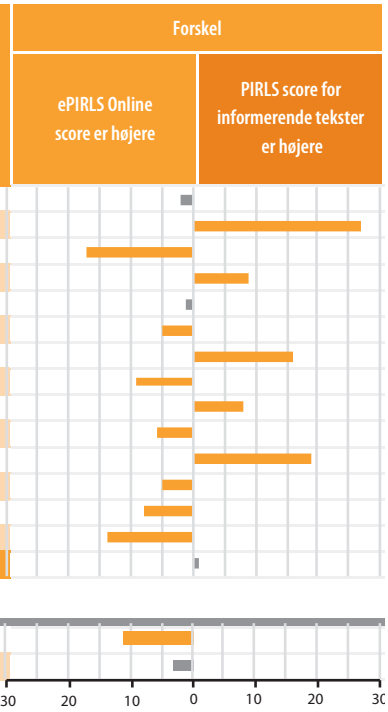
Tabel 2.20 Score for ePIRLS sammenlignet med PIRLS' informerende tekster for piger og drenge.

Resultater fra elever, der har deltaget både i PIRLS og ePIRLS

Piger Lande	ePIRLS Online læsning af informerende tekster	PIRLS score for informerende tekster	Forskel
[1] [2] Canada	547 (3,7)	543 (3,6)	3 (1,7)
Kinesisk Taipei	551 (2,3)	570 (2,7)	-20 (2,3)
≡ **Danmark**	560 (2,9)	548 (3,5)	12 (2,3)
[1] Georgien	485 (3,2)	496 (3,3)	-11 (2,9)
Irland	572 (2,8)	568 (3,5)	5 (1,7)
[3] Israel	542 (2,5)	534 (2,8)	7 (1,5)
Italien	534 (2,6)	551 (2,7)	-18 (2,8)
Norge (5)	576 (2,6)	570 (3,0)	7 (1,7)
[2] Portugal	524 (2,6)	527 (2,9)	-4 (1,6)
[3] Singapore	599 (3,2)	586 (3,6)	13 (1,4)
Slovenien	532 (2,5)	552 (2,6)	-20 (2,3)
Sverige	567 (2,6)	562 (3,1)	4 (2,2)
Forenede Arabiske Emirater	483 (3,4)	475 (4,0)	8 (1,6)
† USA	560 (2,8)	547 (3,0)	12 (1,5)
Internationalt gns.	545 (0,8)	545 (0,9)	0 (0,5)
Benchmarking deltagere			
Abu Dhabi, FAE	451 (6,6)	443 (7,4)	8 (2,3)
Dubai, FAE	534 (2,7)	530 (3,6)	4 (2,2)



Drenge Lande	ePIRLS Online læsning af informerende tekster	PIRLS score for informerende tekster	Forskel
[1] [2] Canada	539 (3,7)	537 (3,8)	2 (2,2)
Kinesisk Taipei	541 (2,2)	568 (2,3)	-27 (1,5)
≡ **Danmark**	556 (2,9)	539 (3,0)	17 (2,4)
[1] Georgien	469 (3,8)	478 (4,3)	-9 (3,1)
Irland	561 (3,4)	560 (3,8)	1 (1,9)
[3] Israel	530 (3,1)	526 (3,4)	5 (2,3)
Italien	531 (2,4)	547 (2,8)	-16 (1,7)
Norge (5)	558 (2,9)	549 (2,9)	9 (2,7)
[2] Portugal	521 (2,6)	529 (2,7)	-8 (1,7)
[3] Singapore	578 (3,3)	572 (3,7)	6 (1,7)
Slovenien	518 (2,5)	537 (2,7)	-19 (1,6)
Sverige	552 (2,7)	547 (2,9)	5 (1,6)
Forenede Arabiske Emirater	454 (4,1)	446 (4,8)	8 (2,0)
† USA	554 (3,1)	540 (3,6)	14 (1,9)
Internationalt gns.	533 (0,8)	534 (0,9)	-1 (0,6)
Benchmarking deltagere			
Abu Dhabi, FAE	414 (6,5)	403 (7,3)	11 (4,2)
Dubai, FAE	522 (2,8)	519 (3,0)	3 (1,7)



Forskellen er signifikant
Forskellen er IKKE signifikant

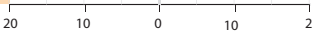
Se bilag B tabel B9.2b og B9.4b for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 2.21 Forskelle i resultaterne mellem de to forståelsesprocesser i ePIRLS Online-læsning af informerende tekster.

Resultater fra elever, der har deltaget både i PIRLS og ePIRLS

Lande	ePIRLS Online gns. score	Finde information og drage følgeslutninger		Fortolke, samordne og vurdere		Forskel	
		ePIRLS gns. score	Forskel til samlet ePIRLS-score	ePIRLS gns. score	Forskel til samlet ePIRLS-score	Delscore lavere end samlet ePIRLS-score	Delscore højere end samlet ePIRLS-score
[3] Singapore	588 (3,0)	594 (3,3)	6 (0,7) ▲	585 (3,1)	-3 (0,8) ▼		
Norge (5)	568 (2,2)	567 (2,2)	0 (1,4)	568 (2,3)	0 (1,1)		
Irland	567 (2,5)	566 (2,4)	-1 (0,9)	568 (2,5)	1 (0,8)		
Sverige	559 (2,3)	561 (2,2)	1 (0,8)	559 (2,5)	0 (1,1)		
≡ **Danmark**	558 (2,2)	560 (2,2)	2 (1,0)	556 (2,6)	-2 (1,3)		
† USA	557 (2,6)	553 (2,6)	-3 (0,8) ▼	560 (2,6)	3 (0,6) ▲		
Kinesisk Taipei	546 (2,0)	548 (2,1)	3 (0,6) ▲	544 (1,9)	-2 (0,8) ▼		
[1 2] Canada	543 (3,2)	541 (3,0)	-2 (0,8) ▼	545 (3,2)	2 (0,8) ▲		
[3] Israel	536 (2,3)	536 (2,5)	0 (1,3)	535 (2,4)	-1 (1,0)		
Italien	532 (2,1)	534 (2,1)	2 (0,9)	531 (2,3)	-2 (1,0)		
Slovenien	525 (1,9)	525 (1,8)	0 (1,1)	523 (2,0)	-2 (0,8) ▼		
[2] Portugal	522 (2,2)	525 (2,4)	2 (0,8) ▲	521 (2,1)	-2 (0,5) ▼		
[1] Georgien	477 (3,3)	485 (3,3)	8 (0,9) ▲	466 (3,7)	-11 (1,4) ▼		
Forenede Arabiske Emirater	468 (2,2)	471 (2,1)	2 (0,6) ▲	465 (2,2)	-3 (0,4) ▼		
Benchmarking deltagere							
Dubai, FAE	528 (1,6)	528 (1,7)	0 (1,4)	527 (1,6)	0 (1,0)		
Abu Dhabi, FAE	431 (4,1)	434 (4,1)	3 (1,4)	428 (4,0)	-3 (0,9) ▼		



KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

▲ Delscoren er signifikant højrere end den samlede ePIRLS score
▼ Delscoren er signifikant lavere end den samlede ePIRLS score

Finde information og drage følgeslutninger
Fortolke, samordne og vurdere

Se bilag B tabel B9.2b og B9.4b for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Tabel 2.22 Forskelle i resultaterne mellem de to forståelsesprocesser i ePIRLS Online-læsning af informerende tekster efter køn.

Resultater fra elever, der har deltaget både i PIRLS og ePIRLS

Lande	ePIRLS forståelsesprocesser			
	Finde information og drage følgeslutninger		Fortolke, samordne og vurdere	
	Piger	Drenge	Piger	Drenge
[1] [2] Canada	547 (3,5) ▲	534 (3,8)	547 (3,7)	543 (3,8)
Kinesisk Taipei	555 (2,7) ▲	542 (2,2)	548 (2,3) ▲	540 (2,0)
≡ **Danmark**	565 (3,0) ▲	555 (2,7)	556 (3,3)	556 (3,0)
[1] Georgien	495 (3,3) ▲	475 (4,0)	471 (3,7) ▲	461 (4,2)
Irland	572 (3,0) ▲	559 (3,4)	573 (3,0) ▲	563 (3,4)
[3] Israel	544 (2,9) ▲	528 (3,0)	539 (2,5) ▲	531 (3,4)
Italien	537 (2,6) ▲	531 (2,4)	530 (2,6)	531 (2,8)
Norge (5)	578 (2,8) ▲	557 (2,9)	575 (2,8) ▲	560 (2,9)
[2] Portugal	528 (2,7)	522 (3,0)	521 (2,3)	521 (2,7)
[3] Singapore	606 (3,6) ▲	583 (3,5)	594 (3,5) ▲	575 (3,3)
Slovenien	535 (2,1) ▲	516 (2,4)	528 (2,2) ▲	519 (2,6)
Sverige	570 (2,5) ▲	551 (2,7)	565 (2,9) ▲	553 (3,2)
Forenede Arabiske Emirater	487 (3,4) ▲	455 (4,1)	478 (3,6) ▲	453 (4,1)
† USA	558 (2,7) ▲	548 (3,1)	562 (2,8)	557 (3,2)
Internationalt gns.	548 (0,8) ▲	533 (0,8)	542 (0,8) ▲	533 (0,9)
Benchmarking deltagere				
Abu Dhabi, FAE	456 (6,6) ▲	415 (6,6)	446 (6,6) ▲	412 (6,7)
Dubai, FAE	535 (2,7) ▲	521 (3,0)	532 (2,8)	523 (2,8)

▲ Signifikant højere end det andet køn

Se bilag B tabel B9.2b og B9.4b for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.1 Internationalt kompetenceniveau, Lavt*

Lande	Procent rigtige
Marokko	78 (1,9) ▲
Kuwait	73 (1,6) ▲
Ægypten	69 (1,9) ▲
Internationalt gns.	61 (0,8)
Iran	42 (2,1) ▼
Sydafrika	41 (1,5) ▼
Benchmarking deltager	
[2] **Danmark (3)**	70 (1,8) ▲

Formål: Læse for at opleve
Proces: Finde og uddrage informationer direkte i teksten
Beskrivelse: Finde og gengive en tydeligt angivet grund til en persons udsagn.

3. Hvorfor siger pigen, at perlen faktisk tilhører Janus?

han fandt den

Eksempel på rigtigt svar (1 point).

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

* Spørgsmålet er kun anvendt i PIRLS Literacy.
Se bilag B tabel B9.2 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.2 Internationalt kompetenceniveau: Lavt*

Lande	Procent rigtige
Iran	70 (2,9) ▲
Kuwait	63 (2,1)
Marokko	61 (2,1)
Internationalt gns.	60 (1,0)
Sydafrika	55 (1,3) ▼
Ægypten	49 (1,9) ▼
Benchmarking deltager	
2 **Danmark (3)**	87 (1,3) ▲

Formål: Læse for at opleve

Proces: Drage direkte følgeslutninger

Beskrivelse: Drage en direkte følgeslutning om en detalje fra begyndelsen af historien

1. Hvor finder drengen perlen?

(A) på stranden

(B) ved siden af havet

(C) hvor de legede

(D) i det dybe vand

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

* Spørgsmålet er kun anvendt i PIRLS Literacy.

Se bilag B tabel B9.2 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.3 Internationalt kompetenceniveau: Lavt*

Lande	Procent rigtige
Ægypten	57 (2,0) ▲
Marokko	52 (2,0) ▲
Kuwait	50 (1,9) ▲
Iran	48 (2,1)
Internationalt gns.	47 (0,9)
Sydafrika	27 (1,7) ▼
Benchmarking deltager	
[2] Danmark (3)	45 (2,1)

Formål: Læse for at opleve
Proces: Fortolke og samordne centrale ideer og informationer
Beskrivelse: Samordne informationer og fortolke dem med en forståelse af en persons udvikling

9. Hvordan bliver Ruben en velhavende mand?

han handlede med perler

Eksempel på rigtigt svar (1 point).

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

* Spørgsmålet er kun anvendt i PIRLS Literacy.
Se bilag B tabel B9.2 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.4 Internationalt kompetenceniveau: Lavt*

Lande	Procent med mindst 1 point
Ægypten	66 (2,1) ▲
Marokko	57 (2,4)
Kuwait	57 (2,1)
Internationalt gns.	54 (1,0)
Iran	49 (2,9) ▼
Sydafrika	43 (1,6) ▼
Benchmarking deltagere	
[2] **Danmark (3)**	73 (1,7) ▲

Formål: Læse for at opleve
Proces: Fortolke og samordne centrale ideer og information
Beskrivelse: Viser forståelse for en persons karaktertræk gennem at angive 1 (af 2) eksempler på en persons handlinger

▶ **Tænk over hele historien.**

15. I historien er Janus et godt menneske. Skriv to ting som Janus gør, der viser, at han er et godt menneske.

1. han synes de skulle delle pengene med alle,

2.

1 point: Eksempel på et delvis rigtigt svar

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

* Spørgsmålet er kun anvendt i PIRLS Literacy.
Se bilag B tabel B9.2 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.5 Internationalt kompetenceniveau: Lavt.

Lande	Procent rigtige
Sverige	95 (0,9) ▲
Italien	93 (1,1) ▲
Irland	93 (1,0) ▲
Tjekkiet	93 (1,0) ▲
2 † Hong Kong SAR	93 (1,2) ▲
2 Østrig	93 (1,0) ▲
Rusland	92 (1,2) ▲
Polen	91 (1,2) ▲
2 **Danmark**	91 (1,2) ▲
Nordirland	91 (1,4) ▲
Finland	91 (1,1) ▲
2 Letland	91 (1,4) ▲
Kinesisk Taipei	90 (1,2) ▲
Slovenien	90 (1,4) ▲
England	90 (1,1) ▲
Macao SAR	90 (1,2) ▲
Norge (5)	90 (1,4) ▲
Tyskland	88 (1,3) ▲
Litauen	88 (2,1) ▲
Australien	87 (1,5) ▲
Ungarn	87 (1,8) ▲
3 Singapore	87 (1,0) ▲
† Nederlandene	87 (1,6) ▲
Frankrig	87 (1,5) ▲
Kazakhstan	87 (1,4) ▲
Belgien (flamsk)	86 (1,3) ▲
1 2 Canada	86 (1,3) ▲
Slovakiet	86 (1,6) ▲
Bulgarien	86 (2,1) ▲
2 Portugal	85 (1,5) ▲
New Zealand	84 (1,2) ▲
Spanien	83 (1,3) ▲
† USA	83 (1,8)
3 Israel	82 (1,4)
1 Georgien	82 (2,0)
Azerbaijan	81 (1,9)
Internationalt gns.	80 (0,2)
2 Belgien (fransk)	80 (1,7)
Chile	77 (1,9) ▼
Trinidad og Tobago	75 (1,8) ▼
Iran	71 (1,9) ▼
2 Malta	69 (1,8) ▼
Qatar	61 (1,5) ▼
Forenede Arabiske Emirater	61 (1,4) ▼
Kuwait	60 (2,4) ▼
Bahrain	59 (1,4) ▼
Oman	55 (1,6) ▼
Saudi-Arabien	50 (1,9) ▼
Marokko	47 (1,9) ▼
Ægypten	43 (1,6) ▼
Sydafrika	39 (1,6) ▼

Formål: Læse for at opleve
Proces: Finde og uddrage informationer udtrykt direkte i teksten
Beskrivelse: Finde og genkende information udtrykt direkte i teksten

4. Hvem tilbød at passe Tante Toms dyr, da hun flyttede ind til byen?

- folkene på nabogården
- (B) lægen
- (C) Tante Toms familie
- (D) Robert

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	95 (1,0) ▲
2 Madrid, Spanien	89 (1,4) ▲
≡ Quebec, Canada	88 (2,0) ▲
Ontario, Canada	87 (2,1) ▲
Andalusien, Spanien	85 (1,4) ▲
Norge (4)	84 (1,7)
Buenos Aires, Argentina	81 (2,0)
Dubai, FAE	77 (1,4) ▼
2 **Danmark (3)**	77 (1,9)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	56 (3,2) ▼
Abu Dhabi, FAE	53 (2,3) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.6 Internationalt kompetenceniveau: Lavt.

Lande	Procent rigtige	
[2] Østrig	96 (0,8)	▲
Irland	95 (1,0)	▲
Norge (5)	95 (1,0)	▲
Finland	94 (0,9)	▲
[2] **Danmark**	94 (1,0)	▲
Polen	94 (1,1)	▲
Nordirland	94 (1,2)	▲
† Nederlandene	94 (1,0)	▲
England	93 (0,9)	▲
Tjekkiet	93 (1,0)	▲
Tyskland	93 (1,0)	▲
Spanien	92 (0,8)	▲
[2] Letland	92 (1,4)	▲
[2] † Hong Kong SAR	92 (1,3)	▲
[1] [2] Canada	92 (0,8)	▲
Australien	92 (0,9)	▲
† USA	92 (1,2)	▲
Belgien (flamsk)	91 (1,1)	▲
[3] Singapore	90 (0,9)	▲
Slovakiet	90 (1,4)	▲
Rusland	90 (1,4)	▲
[2] Portugal	88 (1,3)	▲
Ungarn	88 (1,7)	▲
New Zealand	88 (1,5)	▲
Italien	87 (1,6)	▲
Slovenien	87 (1,8)	▲
Bulgarien	86 (1,5)	▲
Frankrig	86 (1,5)	▲
[3] Israel	86 (1,4)	▲
Chile	86 (1,5)	▲
[2] Belgien (fransk)	84 (1,6)	▲
Litauen	83 (1,9)	
Trinidad og Tobago	82 (1,9)	
Kinesisk Taipei	81 (1,6)	
Internationalt gns.	80 (0,2)	
Macao SAR	78 (1,5)	
Sverige	77 (1,8)	
[2] Malta	73 (1,8)	▼
[1] Georgien	71 (1,8)	▼
Kazakhstan	70 (2,0)	▼
Forenede Arabiske Emirater	67 (1,4)	▼
Iran	67 (1,9)	▼
Bahrain	62 (1,5)	▼
Qatar	60 (1,3)	▼
Oman	58 (1,9)	▼
Saudi-Arabien	57 (2,4)	▼
Azerbaijan	55 (2,3)	▼
Kuwait	45 (2,3)	▼
Marokko	36 (1,4)	▼
Ægypten	32 (1,9)	▼
Sydafrika	32 (1,6)	▼

Formål: Læse for at opleve

Proces: Drage direkte følgeslutninger

Beskrivelse: Genkende og gengive en persons følelser som klart antydes på et bestemt sted i historien

10. Hvad synes Tante Tom om sit nye hjem, når historien slutter?

hun syntes det er som hendes gamle gode hjem bortset fra at koen ikke er der

1 point: Eksempel på rigtigt svar

Lande	Procent rigtige	
Benchmarking deltagere		
Moskva by, Rusland	97 (0,7)	▲
[2] Madrid, Spanien	94 (1,0)	▲
Ontario, Canada	93 (1,4)	▲
Norge (4)	92 (0,9)	▲
Andalusien, Spanien	89 (1,2)	▲
≡ Quebec, Canada	89 (1,7)	▲
[2] **Danmark (3)**	88 (1,6)	▲
Buenos Aires, Argentina	82 (2,2)	
Dubai, FAE	79 (1,6)	
Abu Dhabi, FAE	61 (2,6)	▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	51 (2,5)	▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.7 Internationalt kompetenceniveau: Lavt*

Lande	Procent rigtige
Iran	86 (2,0) ▲
Kuwait	71 (2,2) ▲
Marokko	67 (2,4)
Internationalt gns.	64 (1,0)
Ægypten	57 (2,1) ▼
Sydafrika	41 (1,9) ▼
Benchmarking deltagere	
[2] **Danmark (3)**	92 (1,0) ▲

Formål: Læse for at lære
Proces: Finde og uddrage informationer udtrykt direkte i teksten
Beskrivelse: Finde og gengive en oplysning fra en tabel

4. Kig på tabellen.
Hvor meget vejer en oksehakker?

57 gram

Eksempel på rigtigt svar (1 point).

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

* Kun anvendt i PIRLS Literacy.
Se bilag B tabel B9.2for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.8 Internationalt kompetenceniveau: Lavt*

Lande	Procent rigtige
Kuwait	63 (2,6) ▲
Iran	59 (2,5) ▲
Marokko	57 (2,0) ▲
Internationalt gns.	51 (1,0)
Ægypten	39 (2,0) ▼
Sydafrika	38 (1,9) ▼
Benchmarking deltagere	
2 **Danmark (3)**	87 (1,4) ▲

Formål: Læse for at lære

Proces: Finde og uddrage informationer udtrykt direkte i teksten

Beskrivelse: Finde og gengive en klart formuleret detalje i teksten

11. Hvad gør næsehorn når de prøver at slippe af med deres flåter?

kl ~~ødr sig op af trær klipper for at~~ prøve at slipp af med deres flåter

Eksempel på rigtigt svar (1 point).

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

* Spørgsmålet er kun anvendt i PIRLS Literacy.

Se bilag B tabel B9.2 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.9 Internationalt kompetenceniveau: Lavt*

Lande	Procent rigtige
Iran	71 (2,7) ▲
Marokko	61 (2,1) ▲
Internationalt gns.	57 (1,0)
Sydafrika	57 (1,7)
Kuwait	51 (2,4) ▼
Ægypten	44 (2,0) ▼
Benchmarking deltagere	
[2] Danmark (3)	95 (1,1) ▲

Formål: Læse for at lære
Proces: Drage direkte følgeslutninger
Beskrivelse: Drage en følgeslutning om årsagen til en handling

6. Hvorfor vil jægerne dræbe næsehornene?

(A) Næsehorn er for farlige.
(B) Jægerne vil have næsehornets kød.
(C) Jægerne vil have næsehornets horn.
(D) Der er for mange næsehorn.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

* Spørgsmålet er kun anvendt i PIRLS Literacy.
Se bilag B tabel B9.2 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.10 Internationalt kompetenceniveau: Middel*

Lande	Procent rigtige
Iran	60 (2,3) ▲
Kuwait	52 (2,4) ▲
Marokko	51 (2,4) ▲
Internationalt gns.	46 (0,9)
Sydafrika	38 (1,4) ▼
Ægypten	30 (1,9) ▼
Benchmarking deltagere	
[2] **Danmark (3)**	83 (1,7) ▲

Formål: Læse for at opleve
Proces: Finde og uddrage informationer udtrykt direkte i teksten
Beskrivelse: Finde og gengive to tydeligt nævnte detaljer i teksten

13. Ruben tilbyder at give Janus to ting. Hvilke ting er det?

1. Nyt hus
2. Stor skinnende båd

2 point: Eksempel på et helt rigtigt svar

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

* Spørgsmålet er kun anvendt i PIRLS Literacy.
Se bilag B tabel B9.2 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.11 Internationalt kompetenceniveau: Middel*

Lande	Procent rigtige
Iran	55 (2,9) ▲
Kuwait	44 (1,8) ▲
Internationalt gns.	37 (0,9)
Ægypten	36 (1,8)
Marokko	28 (2,1) ▼
Sydafrika	23 (1,4) ▼
Benchmarking deltagere	
[2] **Danmark (3)**	64 (2,1) ▲

Formål: Læse for at opleve

Proces: Drage direkte følgeslutninger

Beskrivelse: Drage direkte følgeslutninger og gengive 2 af en persons handlinger

5. Hvad gør Ruben anderledes, efter at han får perlen? Skriv to ting.

1. han beste om den
2. han vil kun have perler i gaven

2 point: Eksempel på et helt rigtigt svar

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

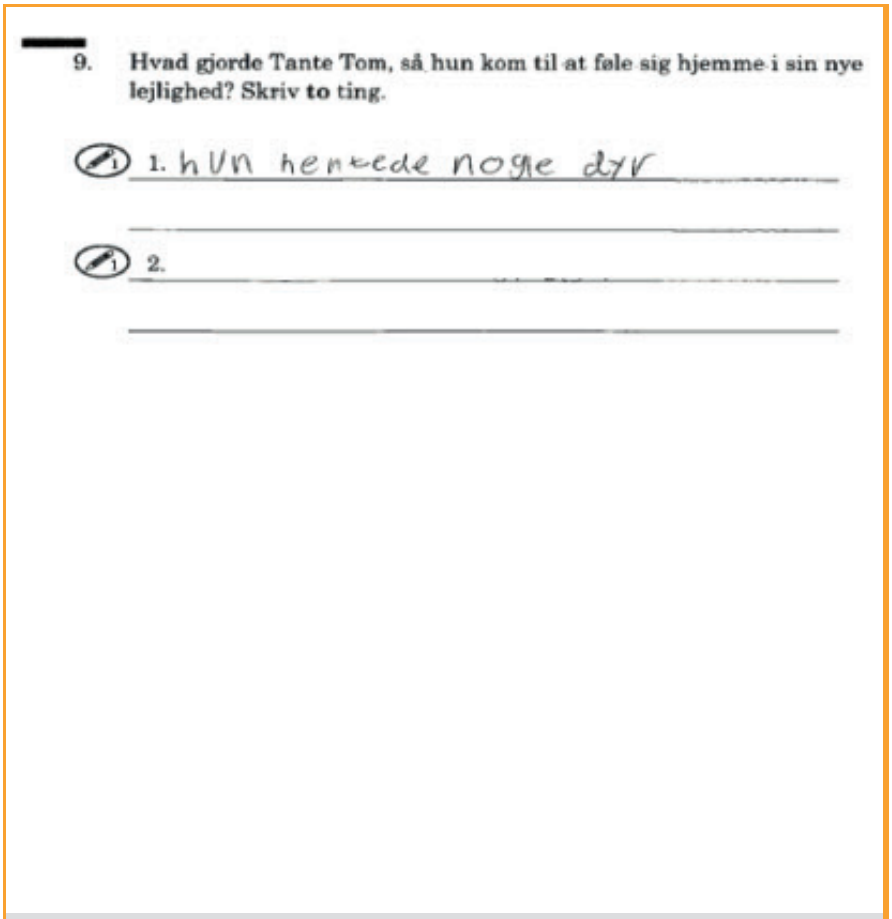
* Spørgsmålet er kun anvendt i PIRLS Literacy.
Se bilag B tabel B9.2 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.12 Internationalt kompetenceniveau: Middel.

Lande	Procent med mindst 1 point	
[2] Letland	96 (0,9)	▲
[2] Østrig	96 (0,8)	▲
Belgien (flamsk)	95 (0,7)	▲
Norge (5)	95 (1,0)	▲
Irland	95 (1,0)	▲
Polen	95 (0,9)	▲
† Nederlandene	94 (1,0)	▲
Ungarn	94 (1,3)	▲
Tjekkiet	94 (1,0)	▲
Sverige	93 (1,2)	▲
Nordirland	92 (1,2)	▲
Litauen	92 (1,7)	▲
Finland	91 (1,1)	▲
Rusland	91 (1,1)	▲
[2] **Danmark**	91 (1,3)	▲
Slovenien	90 (1,3)	▲
Slovakiet	90 (1,4)	▲
[2] Portugal	90 (1,5)	▲
[1 2] Canada	90 (0,9)	▲
Australien	89 (1,3)	▲
[2] † Hong Kong SAR	88 (1,6)	▲
Frankrig	88 (1,2)	▲
† USA	88 (1,6)	▲
Bulgarien	87 (1,5)	▲
Spanien	87 (1,1)	▲
England	87 (1,4)	▲
Kinesisk Taipei	87 (1,7)	▲
Macao SAR	87 (1,2)	▲
[3] Singapore	86 (1,2)	▲
Italien	85 (1,6)	▲
[3] Israel	84 (1,3)	▲
New Zealand	84 (1,3)	▲
[2] Belgien (fransk)	84 (1,6)	▲
Kazakhstan	82 (1,6)	
Tyskland	82 (1,7)	
Internationalt gns.	79 (0,2)	
Chile	77 (2,0)	
[1] Georgien	75 (2,0)	▼
Trinidad og Tobago	74 (2,1)	▼
Azerbaijan	68 (2,5)	▼
[2] Malta	66 (2,0)	▼
Bahrain	64 (1,5)	▼
Saudi-Arabien	59 (2,5)	▼
Forenede Arabiske Emirater	56 (1,6)	▼
Iran	52 (2,0)	▼
Qatar	49 (1,2)	▼
Oman	46 (1,7)	▼
Kuwait	44 (2,0)	▼
Marokko	36 (1,6)	▼
Ægypten	29 (1,6)	▼
Sydafrika	22 (1,4)	▼

Formål: Læse for at opleve
Proces: Finde og uddrage informationer udtrykt direkte i teksten
Beskrivelse: Gengive 1 (af 2) tydeligt beskrevne handlinger


9. Hvad gjorde Tante Tom, så hun kom til at føle sig hjemme i sin nye lejlighed? Skriv to ting.

1. hUn henede noge dyr

2.

1 point: Eksempel på et delvis rigtigt svar.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Lande	Procent med mindst 1 point	
Benchmarking deltagere		
Moskva by, Rusland	97 (0,6)	▲
[2] Madrid, Spanien	92 (1,1)	▲
Ontario, Canada	90 (1,5)	▲
Norge (4)	89 (1,5)	▲
≡ Quebec, Canada	85 (2,1)	▲
Andalusien, Spanien	84 (1,5)	▲
[2] **Danmark (3)**	80 (2,1)	
Dubai, FAE	76 (1,2)	▼
Buenos Aires, Argentina	71 (2,5)	▼
Abu Dhabi, FAE	47 (2,7)	▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	42 (2,6)	▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.13 Internationalt kompetenceniveau: Middel.

Lande	Procent rigtige
Irland	94 (1,3) ▲
Rusland	93 (1,2) ▲
Nordirland	93 (1,3) ▲
Polen	91 (1,4) ▲
England	90 (1,0) ▲
2 **Danmark**	90 (1,4) ▲
Tjekkiet	90 (1,2) ▲
Bulgarien	90 (1,5) ▲
Ungarn	89 (1,7) ▲
Slovenien	89 (1,6) ▲
† Nederlandene	89 (1,4) ▲
† USA	88 (1,5) ▲
2 Østrig	87 (1,4) ▲
3 Singapore	87 (1,2) ▲
2 Letland	87 (1,4) ▲
Australien	87 (1,2) ▲
Italien	86 (1,6) ▲
Finland	86 (1,2) ▲
Belgien (flamsk)	86 (1,4) ▲
1 2 Canada	85 (1,1) ▲
3 Israel	85 (1,2) ▲
Norge (5)	85 (1,8) ▲
Tyskland	85 (1,4) ▲
Slovakiet	84 (1,5) ▲
2 Portugal	83 (1,5) ▲
Litauen	83 (2,3) ▲
Azerbaijan	82 (1,9) ▲
Spanien	82 (1,3) ▲
New Zealand	81 (1,4) ▲
Sverige	80 (2,0) ▲
Kazakhstan	80 (1,8) ▲
Frankrig	78 (1,9)
1 Georgien	77 (1,7)
2 † Hong Kong SAR	77 (1,9)
Chile	77 (1,9)
Internationalt gns.	75 (0,2)
Macao SAR	75 (1,6)
2 Malta	73 (1,8)
2 Belgien (fransk)	70 (2,0) ▼
Kinesisk Taipei	67 (1,8) ▼
Trinidad og Tobago	66 (2,6) ▼
Iran	57 (2,0) ▼
Forenede Arabiske Emirate	54 (1,4) ▼
Qatar	53 (1,2) ▼
Bahrain	51 (1,9) ▼
Oman	44 (1,8) ▼
Marokko	39 (1,5) ▼
Kuwait	38 (2,7) ▼
Saudi-Arabien	27 (1,9) ▼
Sydafrika	25 (1,4) ▼
Ægypten	25 (1,8) ▼

Formål: Læse for at opleve

Proces: Fortolke og samordne centrale ideer og informationer

Beskrivelse: Identificere fortælleren (en historie, der fortælles i 1. person) ud fra en række antydninger i teksten og understøttet af billederne til teksten

1. Hvem fortæller historien?

(A) en tante

(B) et barn

(C) en læge

(D) en bondemand

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	96 (0,8) ▲
≡ Quebec, Canada	87 (1,7) ▲
Ontario, Canada	86 (1,8) ▲
2 Madrid, Spanien	85 (1,4) ▲
Andalusien, Spanien	79 (1,8) ▲
Norge (4)	79 (1,7) ▲
2 **Danmark (3)**	79 (1,8)
Dubai, FAE	75 (1,4)
Buenos Aires, Argentina	67 (2,2) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	44 (3,1) ▼
Abu Dhabi, FAE	43 (2,7) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.14 Internationalt kompetenceniveau: Middel.

Lande	Procent rigtige
Rusland	92 (0,9) ▲
Ungarn	91 (1,2) ▲
Irland	91 (1,3) ▲
Nordirland	90 (1,3) ▲
Finland	90 (1,1) ▲
† Nederlandene	90 (1,4) ▲
3 Singapore	90 (1,2) ▲
Norge (5)	89 (1,3) ▲
† USA	89 (1,6) ▲
Tjekkiet	89 (1,2) ▲
England	88 (1,2) ▲
Polen	87 (1,4) ▲
2 Østrig	87 (1,3) ▲
Australien	87 (1,3) ▲
Slovakiet	87 (1,7) ▲
2 **Danmark**	87 (1,4) ▲
2 † Hong Kong SAR	86 (1,7) ▲
Sverige	86 (1,7) ▲
Kinesisk Taipei	85 (1,3) ▲
1 2 Canada	85 (1,1) ▲
Italien	85 (1,6) ▲
Belgien (flamsk)	84 (1,7) ▲
Slovenien	84 (1,7) ▲
New Zealand	84 (1,5) ▲
2 Letland	84 (1,8) ▲
Bulgarien	84 (1,8) ▲
Litauen	83 (2,0) ▲
Tyskland	83 (1,6) ▲
Macao SAR	81 (1,8)
Spanien	79 (1,6)
Internationalt gns.	79 (0,2)
Kazakhstan	78 (1,7)
Frankrig	78 (1,8)
2 Portugal	76 (1,7)
3 Israel	76 (1,8)
Azerbaijan	73 (2,1) ▼
Chile	72 (2,0) ▼
Trinidad og Tobago	71 (1,8) ▼
2 Belgien (fransk)	70 (2,1) ▼
2 Malta	64 (2,1) ▼
1 Georgien	63 (2,7) ▼
Iran	62 (2,7) ▼
Qatar	59 (1,5) ▼
Forenede Arabiske Emirater	58 (1,5) ▼
Bahrain	58 (1,9) ▼
Oman	51 (1,7) ▼
Saudi-Arabien	50 (2,1) ▼
Marokko	44 (2,5) ▼

Formål: Læse for at opleve
Proces: Drage direkte følgeslutninger
Beskrivelse: Slutte sig til og genkende årsagen til en persons handling

11. Hvorfor sætter Maja hvide vinger på en pæl?

(A) for at de skal ligne hønsefjer

(B) for at tage en beslutning

(C) for at den skal ligne en ugle

(D) for at imponere Sam

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	94 (0,9) ▲
Ontario, Canada	84 (2,0) ▲
≡ Quebec, Canada	84 (2,5)
2 Madrid, Spanien	82 (1,8)
Norge (4)	80 (1,5)
Andalusien, Spanien	78 (1,8)
Dubai, FAE	78 (1,5)
Buenos Aires, Argentina	63 (2,2) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	57 (2,7) ▼
Abu Dhabi, FAE	49 (2,5) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.15 Internationalt kompetenceniveau: Middel.

Lande	Procent rigtige
Rusland	88 (1,3) ▲
Kinesisk Taipei	87 (1,3) ▲
2 † Hong Kong SAR	87 (1,6) ▲
Macao SAR	84 (1,7) ▲
3 Singapore	83 (1,2) ▲
2 Letland	82 (1,7) ▲
Polen	82 (1,5) ▲
Irland	82 (1,7) ▲
Finland	81 (1,5) ▲
† USA	81 (2,0) ▲
Sverige	81 (1,7) ▲
England	80 (1,4) ▲
Litauen	79 (2,2) ▲
Bulgarien	79 (1,9) ▲
2 Østrig	79 (1,7) ▲
Australien	78 (1,3) ▲
Italien	77 (1,9) ▲
Nordirland	76 (2,0) ▲
Tyskland	75 (1,8) ▲
Slovakiet	75 (2,1) ▲
1 2 Canada	75 (1,1) ▲
Slovenien	74 (2,3)
New Zealand	74 (1,8) ▲
Ungarn	74 (1,9)
Tjekkiet	72 (1,8)
Kazakhstan	72 (2,0)
2 **Danmark**	71 (2,4)
Belgien (flamsk)	71 (1,7)
Internationalt gns.	70 (0,3)
† Nederlandene	70 (2,2)
Norge (5)	68 (2,2)
3 Israel	68 (1,5)
Chile	65 (1,9) ▼
Spanien	64 (1,7) ▼
Trinidad og Tobago	63 (2,1) ▼
1 Georgien	63 (2,3) ▼
Frankrig	61 (2,1) ▼
2 Portugal	61 (2,0) ▼
Azerbaijan	59 (2,7) ▼
2 Belgien (fransk)	57 (2,2) ▼
Qatar	57 (1,3) ▼
2 Malta	56 (2,0) ▼
Bahrain	56 (1,9) ▼
Forenede Arabiske Emirater	56 (1,4) ▼
Iran	52 (2,4) ▼
Saudi-Arabien	51 (2,0) ▼
Oman	41 (1,8) ▼
Marokko	39 (2,8) ▼

Formål: Læse for at opleve

Proces: Fortolke og samordne centrale ideer og informationer

Beskrivelse: Sammenholde kendsgerninger for at gennemskue årsagen til en persons handlinger

12. Maja "slog på vingerne med sine hænder og skubbede vingerne væk".

Hvad vil Maja have hønen til at tro?

- (A) at Maja redder hønen
- (B) at Maja er vred på hønen
- (C) at Maja er meget bange for uglen
- (D) at Maja leger med uglen

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	93 (1,1) ▲
Ontario, Canada	74 (2,2)
≡ Quebec, Canada	72 (2,6)
2 Madrid, Spanien	71 (1,8)
Dubai, FAE	71 (1,6)
Norge (4)	64 (2,1) ▼
Andalusien, Spanien	63 (2,4) ▼
Buenos Aires, Argentina	62 (2,2) ▼
Abu Dhabi, FAE	46 (2,5) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	44 (2,3) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.16 Internationalt kompetenceniveau: Middel.

Lande	Procent rigtige
Rusland	96 (0,8) ▲
Ungarn	94 (1,0) ▲
Irland	90 (1,3) ▲
Norge (5)	89 (1,4) ▲
2 Letland	89 (1,2) ▲
Polen	89 (1,5) ▲
Finland	88 (1,7) ▲
Kinesisk Taipei	88 (1,2) ▲
Litauen	88 (1,3) ▲
2 † Hong Kong SAR	87 (1,8) ▲
Sverige	87 (1,6) ▲
Italien	87 (1,4) ▲
2 **Danmark**	87 (1,6) ▲
Macao SAR	87 (1,6) ▲
2 Østrig	86 (1,5) ▲
† USA	86 (1,6) ▲
England	86 (1,2) ▲
Slovakiet	86 (1,7) ▲
3 Israel	85 (1,4) ▲
3 Singapore	85 (1,1) ▲
Bulgarien	85 (1,8) ▲
Australien	84 (1,7) ▲
Nordirland	84 (1,4) ▲
† Nederlandene	84 (1,7) ▲
1 2 Canada	84 (1,1) ▲
Tyskland	84 (1,6) ▲
New Zealand	83 (1,5) ▲
Frankrig	82 (1,7)
Tjekkiet	82 (1,7)
Spanien	82 (1,2) ▲
1 Georgien	82 (1,9)
Slovenien	80 (2,0)
Kazakhstan	80 (1,6)
Internationalt gns.	79 (0,2)
2 Portugal	75 (1,7) ▼
2 Belgien (fransk)	72 (2,0) ▼
Azerbaijan	72 (2,2) ▼
Belgien (flamsk)	70 (2,0) ▼
Chile	69 (1,6) ▼
Trinidad og Tobago	66 (2,1) ▼
2 Malta	63 (2,4) ▼
Saudi-Arabien	63 (2,1) ▼
Bahrain	62 (1,7) ▼
Qatar	62 (1,5) ▼
Forenede Arabiske Emirater	61 (1,3) ▼
Iran	59 (3,0) ▼
Oman	54 (1,6) ▼
Marokko	34 (2,2) ▼

Formål: Læse for at opleve
Proces: Vurdere og tage kritisk stilling til indhold og tekstuelle elementer
Beskrivelse: Genkende hvordan forfatteren viser en persons karaktertræk

2. Hvordan viser forfatteren dig, hvordan den røde høne er?

(A) ved at beskrive hvordan den røde høne ser ud

(B) ved at beskrive den røde hønes yndlingsmad

(C) ved at beskrive hvor den røde høne bor

● ved at beskrive hvordan den røde høne opfører sig

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	97 (0,7) ▲
2 Madrid, Spanien	85 (1,5) ▲
≡ Quebec, Canada	84 (2,5)
Ontario, Canada	83 (2,3)
Andalusien, Spanien	81 (1,9)
Norge (4)	77 (2,1)
Dubai, FAE	76 (1,6)
Abu Dhabi, FAE	54 (2,2) ▼
Buenos Aires, Argentina	52 (2,3) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	51 (2,1) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.17 Internationalt kompetenceniveau: Middel.*

Lande	Procent rigtige
Iran	62 (3,0) ▲
Kuwait	52 (2,7) ▲
Marokko	47 (2,1)
Internationalt gns.	45 (1,0)
Ægypten	40 (1,8) ▼
Sydafrika	24 (1,3) ▼
Benchmarking deltagere	
[2] **Danmark (3)**	83 (1,5) ▲

Formål: Læse for at lære
Proces: Finde og uddrage informationer udtrykt direkte i teksten
Beskrivelse: Finde og gengive en specifik handling

16. Hvad gør oksehakkeren for at advare næsehornet mod farer?

lakmer højt og hvæser

1 point: Eksempel på rigtigt svar

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

* Spørgsmålet er kun anvendt i PIRLS Literacy.
Se bilag B tabel B9.2 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.18 Internationalt kompetenceniveau: Middel.*

Lande	Procent rigtige
Iran	62 (2,4) ▲
Kuwait	51 (2,3) ▲
Internationalt gns.	47 (0,9)
Sydafrika	43 (1,3) ▼
Ægypten	39 (1,7) ▼
Marokko	38 (2,0) ▼
Benchmarking deltagere	
[2] **Danmark (3)**	78 (2,0) ▲

Formål: Læse for at lære
Proces: Drage direkte følgeslutninger
Beskrivelse: Drage en direkte følgeslutning for at genkende en forklaring

8. Hvorfor er træer og buske et godt sted at gemme sig for flåterne?

(A) fordi flåter spiser græs og blade
(B) fordi næsehorn kommer derhen for at spise
(C) fordi fuglene vil spise flåterne
(D) fordi bladene beskytter deres hud

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

* Spørgsmålet er kun anvendt i PIRLS Literacy.
Se bilag B tabel B9.2 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.19 Internationalt kompetenceniveau: Middel.*

Lande	Procent rigtige
Iran	52 (2,2) ▲
Kuwait	38 (2,3) ▲
Internationalt gns.	33 (0,9)
Ægypten	29 (2,0) ▼
Marokko	28 (1,8) ▼
Sydafrika	19 (1,2) ▼
Benchmarking deltagere	
[2] **Danmark (3)**	39 (1,9) ▲

Formål: Læse for at lære

Proces: Fortolke og samordne centrale ideer og informationer

Beskrivelse: Fortolke informationer med henblik på at give en fyldestgørende forklaring

9. Forklar hvorfor flåter er et problem for næsehorn.

de suger dens blod og for det til at lide

2 point: Eksempel på helt rigtigt svar

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

* Spørgsmålet er kun anvendt i PIRLS Literacy.
Se bilag B tabel B9.2 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.20 Internationalt kompetenceniveau: Middel.

Lande	Procent rigtige
Rusland	96 (0,9) ▲
2 **Danmark**	94 (1,2) ▲
Sverige	94 (0,9) ▲
Tjekkiet	94 (0,9) ▲
† Nederlandene	93 (1,0) ▲
Tyskland	93 (1,1) ▲
Belgien (flamsk)	93 (1,1) ▲
Slovenien	93 (1,0) ▲
2 Letland	93 (1,2) ▲
2 Østrig	93 (1,1) ▲
Polen	92 (1,0) ▲
Irland	92 (1,4) ▲
England	92 (1,0) ▲
Finland	92 (1,0) ▲
2 † Hong Kong SAR	91 (1,2) ▲
Norge (5)	91 (1,4) ▲
Australien	91 (1,2) ▲
Kinesisk Taipei	90 (1,2) ▲
Slovakiet	90 (1,6) ▲
Litauen	90 (1,4) ▲
Bulgarien	90 (1,6) ▲
3 Singapore	89 (1,1) ▲
Macao SAR	89 (1,2) ▲
Ungarn	88 (1,5) ▲
Kazakhstan	88 (1,4) ▲
New Zealand	87 (1,3) ▲
Nordirland	87 (1,8)
1 2 Canada	87 (1,1) ▲
Frankrig	87 (1,5)
Spanien	87 (1,3) ▲
2 Portugal	86 (1,3)
† USA	86 (1,5)
3 Israel	85 (1,5)
Internationalt gns.	84 (0,2)
Italien	84 (1,6)
Azerbaijan	81 (2,1)
Trinidad og Tobago	80 (1,9) ▼
Chile	78 (1,5) ▼
2 Belgien (fransk)	75 (1,8) ▼
1 Georgien	74 (2,5) ▼
Forenede Arabiske Emirater	69 (1,0) ▼
Iran	68 (2,5) ▼
Qatar	68 (1,4) ▼
Bahrain	65 (1,6) ▼
Oman	64 (1,8) ▼
2 Malta	64 (1,9) ▼
Marokko	56 (2,4) ▼
Saudi-Arabien	56 (2,2) ▼

Formål: Læse for at lære

Proces: Drage direkte følgeslutninger

Beskrivelse: Genkende hovedbudskabet i en afgrænset del af teksten

1. **Hvad handler det første afsnit "Op af sandet" om?**

(A) **hvordan forskellige havskildpadder ser ud**

(B) **hvordan havskildpadder lærer at svømme**

(C) **hvad havskildpadder godt kan lide at spise**

● **hvordan havskildpadders æg bliver udklækket**

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	94 (0,9) ▲
2 Madrid, Spanien	89 (1,4) ▲
Ontario, Canada	89 (1,5) ▲
Norge (4)	87 (1,8)
≡ Quebec, Canada	85 (2,3)
Andalusien, Spanien	83 (1,8)
Dubai, FAE	82 (1,3)
Abu Dhabi, FAE	60 (2,3) ▼
Buenos Aires, Argentina	58 (1,9) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	56 (2,3) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.21 Internationalt kompetenceniveau: Middel.

Lande	Procent rigtige
Rusland	92 (1,2) ▲
Kinesisk Taipei	91 (1,2) ▲
2 † Hong Kong SAR	90 (1,3) ▲
Finland	90 (1,1) ▲
3 Singapore	87 (1,2) ▲
Norge (5)	86 (1,7) ▲
Sverige	86 (1,7) ▲
Irland	85 (1,7) ▲
Macao SAR	85 (1,7) ▲
Tyskland	83 (1,6) ▲
Australien	82 (1,5) ▲
Bulgarien	81 (2,4) ▲
Ungarn	81 (1,8) ▲
2 **Danmark**	81 (2,1) ▲
† Nederlandene	81 (1,6) ▲
2 Østrig	81 (1,7) ▲
2 Letland	80 (2,0) ▲
1 2 Canada	80 (1,2) ▲
Slovenien	79 (2,0) ▲
Spanien	79 (1,7) ▲
England	79 (1,3) ▲
Tjekkiet	79 (1,9) ▲
Kazakhstan	79 (1,8) ▲
New Zealand	78 (1,4) ▲
Italien	78 (1,8) ▲
2 Portugal	78 (1,9) ▲
† USA	78 (1,8) ▲
Nordirland	77 (1,8) ▲
3 Israel	77 (1,6) ▲
Litauen	77 (2,1) ▲
Frankrig	77 (1,8) ▲
Belgien (flamsk)	76 (1,6) ▲
Internationalt gns.	72 (0,3)
Slovakiet	71 (2,1)
Polen	71 (1,8)
Trinidad og Tobago	64 (2,1) ▼
2 Malta	63 (2,0) ▼
2 Belgien (fransk)	59 (2,3) ▼
Chile	57 (2,1) ▼
1 Georgien	54 (2,3) ▼
Azerbaijan	52 (2,4) ▼
Forenede Arabiske Emirater	49 (1,4) ▼
Qatar	47 (1,5) ▼
Iran	44 (2,3) ▼
Bahrain	38 (2,0) ▼
Oman	37 (1,8) ▼
Marokko	35 (2,2) ▼
Saudi-Arabien	31 (2,4) ▼

Formål: Læse for at lære

Proces: Drage direkte følgeslutninger

Beskrivelse: Drage en direkte følgeslutning om årsagen til en ændring i havet

6. **Hvad er én måde hvorpå mennesker har gjort havet farligere for havskildpadder, ifølge teksten?**

ved at smide plastic og affald i havet.

1 poing: Eksempel på et rigtigt svar

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	94 (0,9) ▲
2 Madrid, Spanien	83 (1,7) ▲
≡ Quebec, Canada	80 (1,9) ▲
Andalusien, Spanien	80 (2,2) ▲
Ontario, Canada	77 (2,4)
Norge (4)	75 (2,1)
Dubai, FAE	66 (1,4) ▼
Buenos Aires, Argentina	45 (2,2) ▼
Abu Dhabi, FAE	41 (2,6) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	30 (2,4) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.22 Internationalt kompetenceniveau: Højt.

Lande	Procent rigtige
Irland	84 (1,6) ▲
Nordirland	81 (1,6) ▲
Finland	80 (1,7) ▲
2 Portugal	80 (1,5) ▲
Norge (5)	80 (1,8) ▲
† Nederlandene	79 (1,6) ▲
Polen	78 (1,9) ▲
Rusland	76 (1,7) ▲
2 **Danmark**	76 (1,8) ▲
1 2 Canada	75 (1,3) ▲
England	74 (1,6) ▲
Belgien (flamsk)	74 (2,1) ▲
3 Singapore	74 (1,5) ▲
2 Letland	73 (2,2) ▲
Italien	73 (2,1) ▲
Tyskland	72 (1,6) ▲
Sverige	72 (2,1) ▲
Spanien	72 (1,4) ▲
Tjekkiet	71 (1,6) ▲
Ungarn	70 (2,3) ▲
Kinesisk Taipei	69 (2,0) ▲
Australien	69 (2,2) ▲
† USA	69 (1,8) ▲
Frankrig	68 (1,9) ▲
2 † Hong Kong SAR	68 (2,3) ▲
1 Georgien	66 (2,2) ▲
2 Østrig	66 (2,1) ▲
Slovakiet	66 (1,8) ▲
Litauen	66 (2,0) ▲
New Zealand	66 (1,7) ▲
Slovenien	65 (2,8)
3 Israel	64 (2,1)
Internationalt gns.	61 (0,3)
Bulgarien	61 (2,1)
2 Belgien (fransk)	60 (2,0)
Chile	59 (2,2)
Macao SAR	57 (1,9) ▼
Kazakhstan	55 (2,0) ▼
Azerbaijan	51 (2,6) ▼
2 Malta	51 (1,9) ▼
Trinidad og Tobago	50 (2,3) ▼
Iran	46 (2,3) ▼
Saudi-Arabien	41 (2,4) ▼
Bahrain	36 (2,1) ▼
Qatar	35 (1,5) ▼
Forenede Arabiske Emirater	35 (1,5) ▼
Oman	34 (1,7) ▼
Kuwait	25 (2,4) ▼
Marokko	24 (1,3) ▼
Sydafrika	9 (1,2) ▼
Ægypten	8 (1,0) ▼

Formål: Læse for at opleve

Proces: Drage direkte følgeslutninger

Beskrivelse: Gengive betydningen af en persons handlinger på baggrund af de foregående hændelser

8. Find det sted i historien, hvor der er det her billede: . Hvorfor blinkede og smilede Tante Tom til drengen?

Tande Tom fikk ide at hente dyne der hiemme

1 point: Et eksempel på et rigtigt svar

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	85 (1,4) ▲
≡ Quebec, Canada	80 (1,8) ▲
2 Madrid, Spanien	79 (1,9) ▲
Ontario, Canada	72 (2,2) ▲
Andalusien, Spanien	65 (2,1) ▲
Norge (4)	65 (2,1)
2 **Danmark (3)**	63 (2,1)
Buenos Aires, Argentina	56 (2,3) ▼
Dubai, FAE	54 (1,5) ▼
Abu Dhabi, FAE	28 (2,3) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	25 (2,4) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.23 Internationalt kompetenceniveau: Højt.

Lande	Procent med mindst 1 point	
Nordirland	74 (1,6)	▲
[2] Letland	74 (1,7)	▲
Irland	73 (2,4)	▲
Norge (5)	70 (1,6)	▲
[2] **Danmark**	67 (2,0)	▲
Rusland	66 (1,9)	▲
Polen	66 (2,2)	▲
[2] Østrig	65 (1,8)	▲
Australien	64 (2,1)	▲
England	63 (1,9)	▲
[1 2] Canada	62 (1,6)	▲
† USA	61 (2,4)	▲
Ungarn	61 (2,3)	▲
† Nederlandene	61 (2,0)	▲
Sverige	60 (2,0)	▲
Italien	60 (2,1)	▲
Slovakiet	59 (1,8)	▲
New Zealand	59 (1,8)	▲
[2] Portugal	59 (1,9)	▲
Spanien	57 (1,2)	▲
Belgien (flamsk)	57 (1,9)	▲
Tyskland	57 (2,2)	▲
Bulgarien	56 (2,3)	▲
Frankrig	54 (2,2)	▲
Finland	53 (2,2)	▲
Litauen	53 (1,9)	▲
Tjekkiet	52 (1,6)	▲
[3] Israel	51 (2,1)	
[2] Belgien (fransk)	51 (1,9)	
[1] Georgien	51 (2,5)	
Internationalt gns.	49 (0,3)	
Slovenien	45 (2,1)	
[3] Singapore	44 (1,7)	▼
Macao SAR	43 (1,8)	▼
[2] Malta	42 (2,0)	▼
Kazakhstan	42 (2,2)	▼
Chile	40 (2,0)	▼
[2 †] Hong Kong SAR	39 (2,2)	▼
Kinesisk Taipei	37 (2,0)	▼
Iran	37 (1,9)	▼
Trinidad og Tobago	36 (2,2)	▼
Saudi-Arabien	34 (2,3)	▼
Azerbaijan	33 (1,8)	▼
Qatar	25 (1,4)	▼
Forenede Arabiske Emirater	24 (0,9)	▼
Kuwait	23 (1,7)	▼
Oman	20 (1,1)	▼
Bahrain	20 (1,3)	▼
Ægypten	14 (1,2)	▼
Sydafrika	11 (1,0)	▼
Marokko	10 (1,0)	▼

Formål: Læse for at opleve

Proces: Fortolke og samordne centrale ideer og informationer

Beskrivelse: Fortolke en persons følelser på baggrund af den situation, personen er i

7. **Da Tante Tom stod på altanen, satte hun sig på hug, så hun ikke kunne se tagene på de andre huse, men kun bjergene og himlen. Hvorfor gjorde hun det?**

Fordi hun kun ville SE bjergene og himlen

1 point: Eksempel på et delvis rigtigt svar

Lande	Procent med mindst 1 point	
Benchmarking deltagere		
Moskva by, Rusland	80 (1,7)	▲
[2] Madrid, Spanien	62 (2,0)	▲
≡ Quebec, Canada	60 (2,8)	▲
Ontario, Canada	59 (3,1)	▲
Norge (4)	58 (2,6)	▲
Andalusien, Spanien	58 (2,0)	▲
[2] **Danmark (3)**	49 (2,3)	
Dubai, FAE	40 (1,9)	▼
Buenos Aires, Argentina	37 (2,4)	▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	21 (2,4)	▼
Abu Dhabi, FAE	19 (1,8)	▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

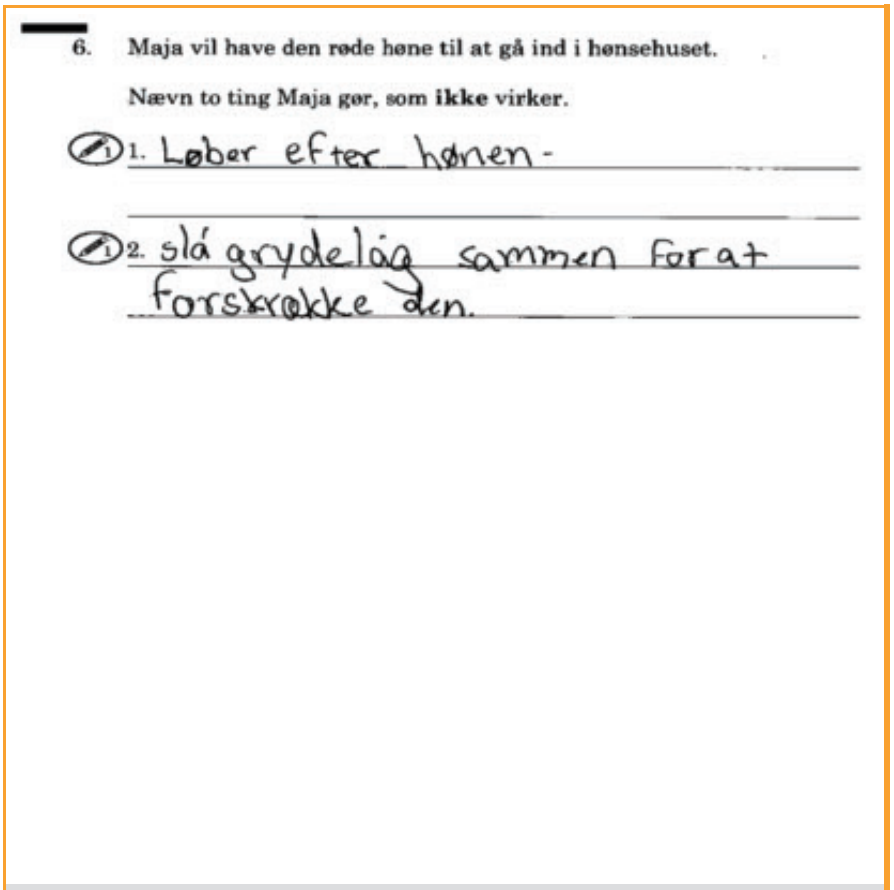
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.24 Internationalt kompetenceniveau: Højt.

Lande	Procent rigtige
Kinesisk Taipei	76 (1,9) ▲
3 Singapore	74 (1,6) ▲
2 † Hong Kong SAR	74 (2,0) ▲
Rusland	67 (2,1) ▲
Nordirland	65 (2,3) ▲
Ungarn	63 (2,2) ▲
† Nederlandene	63 (2,4) ▲
Irland	63 (2,1) ▲
Norge (5)	62 (2,4) ▲
England	62 (1,9) ▲
Italien	61 (2,3) ▲
Bulgarien	60 (2,5) ▲
2 **Danmark**	58 (2,1) ▲
2 Portugal	58 (1,9) ▲
Macao SAR	57 (2,1) ▲
1 2 Canada	57 (1,2) ▲
Sverige	57 (2,3) ▲
Litauen	56 (2,5) ▲
† USA	55 (2,3) ▲
Slovakiet	55 (2,1) ▲
2 Østrig	54 (2,3) ▲
Tyskland	53 (2,2) ▲
Tjekkiet	53 (2,2) ▲
Belgien (flamsk)	52 (1,8) ▲
New Zealand	52 (1,9)
Slovenien	52 (2,3)
3 Israel	49 (2,3)
Internationalt gns.	49 (0,3)
Frankrig	48 (2,3)
Finland	48 (2,1)
Australien	47 (2,1)
2 Letland	47 (2,4)
Spanien	47 (1,8)
Trinidad og Tobago	46 (1,9)
Polen	42 (2,2) ▼
2 Belgien (fransk)	40 (2,0) ▼
Kazakhstan	38 (2,1) ▼
Chile	37 (2,4) ▼
2 Malta	32 (2,4) ▼
Bahrain	28 (2,1) ▼
Forenede Arabiske Emirater	28 (1,1) ▼
Saudi-Arabien	28 (2,2) ▼
Oman	27 (1,5) ▼
1 Georgien	26 (2,0) ▼
Iran	25 (2,4) ▼
Qatar	25 (1,2) ▼
Azerbaijan	17 (1,5) ▼
Marokko	1 (0,4) ▼

Formål: Læse for at opleve
Proces: Finde og uddrage informationer udtrykt direkte i teksten
Beskrivelse: Finde og gengive to handlinger, som ikke fører til et resultat


6. Maja vil have den røde høne til at gå ind i hønsehuset.

Nævn to ting Maja gør, som **ikke** virker.

1. Løber efter hønen-

2. slå grydelåg sammen for at forskrække den.

2 point: Et eksempel på et helt rigtigt svar

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	82 (1,5) ▲
Ontario, Canada	57 (2,4) ▲
≡ Quebec, Canada	56 (2,7) ▲
Norge (4)	53 (2,1) ▲
2 Madrid, Spanien	53 (2,1)
Andalusien, Spanien	45 (1,9)
Buenos Aires, Argentina	42 (1,8) ▼
Dubai, FAE	42 (1,4) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	20 (2,1) ▼
Abu Dhabi, FAE	20 (1,9) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.25 Internationalt kompetenceniveau: Højt.

Lande	Procent rigtige
Rusland	85 (1,5) ▲
Ungarn	72 (2,1) ▲
Spanien	72 (1,6) ▲
Kinesisk Taipei	70 (1,8) ▲
Litauen	68 (2,1) ▲
Polen	67 (2,1) ▲
Bulgarien	67 (2,4) ▲
2 † Hong Kong SAR	66 (2,5) ▲
Italien	65 (2,1) ▲
Slovakiet	65 (2,0) ▲
Macao SAR	63 (1,7) ▲
2 Letland	63 (2,3) ▲
Norge (5)	63 (2,2) ▲
Azerbaijan	63 (2,2) ▲
Frankrig	62 (2,3) ▲
2 Portugal	61 (2,0) ▲
Kazakhstan	60 (2,2) ▲
Tjekkiet	60 (1,8) ▲
Irland	57 (2,3)
† Nederlandene	57 (1,8)
Sverige	56 (2,1)
Slovenien	56 (2,2)
2 **Danmark**	56 (2,1)
2 Malta	55 (2,2)
Belgien (flamsk)	55 (2,2)
2 Østrig	55 (2,3)
2 Belgien (fransk)	55 (2,3)
1 Georgien	55 (2,3)
Internationalt gns.	55 (0,3)
3 Israel	54 (2,0)
Nordirland	53 (2,1)
Tyskland	53 (2,2)
England	53 (1,5)
1 2 Canada	52 (1,7)
Finland	51 (2,1)
† USA	51 (2,2)
3 Singapore	48 (1,7) ▼
Australien	47 (2,1) ▼
Iran	47 (2,7) ▼
New Zealand	47 (2,0) ▼
Chile	39 (2,3) ▼
Forenede Arabiske Emirater	37 (1,2) ▼
Qatar	37 (1,2) ▼
Saudi-Arabien	37 (2,0) ▼
Bahrain	34 (1,9) ▼
Trinidad og Tobago	30 (1,9) ▼
Oman	24 (1,5) ▼
Marokko	21 (1,8) ▼

Formål: Læse for at opleve

Proces: Drage direkte følgeslutninger

Beskrivelse: Drage en direkte følgeslutning om hensigten med en persons ytring

9. Hvorfor siger Mor: "Jeg ville gerne have din opgave"?

(A) Mor har ondt af Maja.

(B) Maja burde lave flere opgaver i huset.

(C) Mor kan rigtig godt lide at passe høns.

(D) Maja skal forstå, at Mors opgaver er sværere.

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	85 (1,4) ▲
2 Madrid, Spanien	80 (2,1) ▲
Andalusien, Spanien	73 (2,0) ▲
≡ Quebec, Canada	57 (2,4)
Ontario, Canada	53 (2,4)
Buenos Aires, Argentina	51 (2,6)
Norge (4)	46 (2,0) ▼
Dubai, FAE	45 (1,6) ▼
Abu Dhabi, FAE	31 (1,9) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	22 (1,5) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.26 Internationalt kompetenceniveau: Højt.

Lande	Procent rigtige
Finland	84 (1,6) ▲
Rusland	84 (1,6) ▲
Litauen	83 (1,9) ▲
2 Letland	80 (1,7) ▲
Irland	80 (1,9) ▲
Sverige	79 (1,9) ▲
3 Singapore	79 (1,4) ▲
Norge (5)	78 (1,8) ▲
Polen	77 (2,1) ▲
England	77 (1,5) ▲
Australien	75 (1,9) ▲
Ungarn	75 (2,3) ▲
2 † Hong Kong SAR	74 (1,9) ▲
Nordirland	74 (2,0) ▲
Italien	74 (1,8) ▲
Tjekkiet	73 (1,8) ▲
† USA	71 (1,9) ▲
† Nederlandene	70 (2,2) ▲
Kinesisk Taipei	70 (2,1) ▲
Tyskland	70 (2,3) ▲
Spanien	70 (1,5) ▲
Kazakhstan	69 (1,9) ▲
Slovenien	69 (2,2) ▲
1 2 Canada	69 (1,4) ▲
2 **Danmark**	68 (2,1) ▲
Bulgarien	68 (2,4) ▲
Slovakiet	68 (2,0) ▲
2 Østrig	68 (2,1) ▲
Belgien (flamsk)	64 (2,1)
New Zealand	64 (1,7)
Macao SAR	63 (2,3)
Frankrig	63 (2,3)
Internationalt gns.	62 (0,3)
3 Israel	61 (2,1)
2 Portugal	61 (1,8)
2 Belgien (fransk)	58 (2,1) ▼
Trinidad og Tobago	47 (2,6) ▼
Chile	46 (2,2) ▼
2 Malta	45 (2,0) ▼
Azerbaijan	43 (2,1) ▼
1 Georgien	41 (2,4) ▼
Iran	39 (2,6) ▼
Forenede Arabiske Emirater	37 (2,0) ▼
Bahrain	36 (1,6) ▼
Qatar	29 (1,7) ▼
Oman	25 (1,7) ▼
Saudi-Arabien	18 (1,5) ▼
Marokko	12 (1,3) ▼

Formål: Læse for at opleve

Proces: Fortolke og samordne centrale ideer og informationer

Beskrivelse: Samordne handlingsforløb gennem hele teksten for at forudsige en 'persons' reaktion

15. Hvad tror du den røde høne vil gøre næste gang Maja lukker hønsene ind i deres hønsehus?

skynde sig ind i hønsehuset

1 point: Et eksempel på et rigtigt svar

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	91 (1,1) ▲
≡ Quebec, Canada	76 (2,1) ▲
2 Madrid, Spanien	76 (2,1) ▲
Andalusien, Spanien	69 (2,3) ▲
Ontario, Canada	63 (3,0)
Norge (4)	61 (2,1)
Dubai, FAE	57 (2,6) ▼
Buenos Aires, Argentina	49 (2,4) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	30 (2,3) ▼
Abu Dhabi, FAE	28 (2,6) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.27 Internationalt kompetenceniveau: Højt.

Lande	Procent rigtige
Rusland	67 (1,8) ▲
Australien	60 (1,9) ▲
Tyskland	60 (1,9) ▲
Polen	60 (2,5) ▲
England	59 (2,1) ▲
Litauen	59 (2,6) ▲
Irland	58 (2,2) ▲
Ungarn	58 (2,5) ▲
2 Østrig	57 (2,3) ▲
Finland	56 (2,0) ▲
† USA	56 (2,2) ▲
Belgien (flamsk)	56 (2,1) ▲
Norge (5)	55 (2,3) ▲
Nordirland	54 (2,2) ▲
2 † Hong Kong SAR	54 (2,4) ▲
New Zealand	54 (1,9) ▲
† Nederlandene	54 (2,2) ▲
Kinesisk Taipei	53 (2,1) ▲
1 2 Canada	53 (1,4) ▲
Bulgarien	52 (2,4) ▲
Tjekkiet	51 (1,9) ▲
3 Singapore	51 (1,8) ▲
Sverige	50 (2,7) ▲
Slovenien	50 (2,4) ▲
Italien	49 (2,2) ▲
2 Letland	48 (2,3) ▲
2 **Danmark**	48 (2,3) ▲
Macao SAR	46 (1,9)
Internationalt gns.	43 (0,3)
Spanien	43 (1,8)
Slovakiet	41 (2,0)
3 Israel	39 (1,8)
2 Portugal	37 (2,1) ▼
Trinidad og Tobago	36 (2,2) ▼
Kazakhstan	34 (1,7) ▼
2 Belgien (fransk)	33 (1,9) ▼
Frankrig	31 (2,4) ▼
Chile	30 (2,1) ▼
Iran	24 (2,3) ▼
Forenede Arabiske Emirater	23 (1,3) ▼
Bahrain	19 (1,5) ▼
Qatar	17 (0,9) ▼
1 Georgien	16 (1,5) ▼
Azerbaijan	16 (1,4) ▼
2 Malta	15 (1,6) ▼
Oman	10 (1,0) ▼
Saudi-Arabien	10 (1,3) ▼
Marokko	7 (1,2) ▼

Formål: Læse for at lære

Proces: Fortolke og samordne centrale ideer og informationer

Beskrivelse: Samordne hændelser på tværs af teksten for at beskrive et centralt begreb

14. Hvorfor er Maja øverst i hakkeordenen i slutningen af historien?

Brug informationer fra historien til at begrunde dit svar.

fordi hun klared en ugle (tror den) så hun er støre og stærkere end hønerne

T

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	74 (1,5) ▲
2 Madrid, Spanien	54 (2,1) ▲
Ontario, Canada	51 (2,4) ▲
≡ Quebec, Canada	48 (2,9)
Norge (4)	45 (2,2)
Andalusien, Spanien	41 (2,5)
Dubai, FAE	38 (1,5) ▼
Buenos Aires, Argentina	26 (2,0) ▼
Abu Dhabi, FAE	16 (1,8) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	11 (1,6) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.28 Internationalt kompetenceniveau: Højt.

Lande	Procent rigtige	
Kinesisk Taipei	74 (2,0)	▲
Finland	69 (2,0)	▲
Rusland	68 (1,9)	▲
Irland	66 (2,1)	▲
Ungarn	65 (2,0)	▲
England	63 (1,8)	▲
Norge (5)	63 (2,2)	▲
Sverige	61 (2,4)	▲
2 † Hong Kong SAR	61 (2,4)	▲
Litauen	60 (2,6)	▲
Belgien (flamsk)	60 (1,9)	▲
Macao SAR	60 (1,8)	▲
Tyskland	59 (2,2)	▲
† Nederlandene	59 (2,2)	▲
2 Portugal	59 (1,8)	▲
Australien	58 (2,1)	▲
1 2 Canada	58 (1,7)	▲
Nordirland	58 (2,4)	▲
2 Østrig	58 (2,5)	▲
Slovenien	57 (2,6)	▲
Slovakiet	57 (1,8)	▲
Tjekkiet	57 (2,1)	▲
† USA	56 (1,8)	▲
Bulgarien	55 (2,5)	
3 Israel	55 (2,1)	
Spanien	55 (1,5)	▲
3 Singapore	54 (1,7)	
Frankrig	53 (2,4)	
New Zealand	52 (2,0)	
2 Letland	52 (2,1)	
2 **Danmark**	52 (2,3)	
Italien	51 (2,2)	
Internationalt gns.	51 (0,3)	
Polen	47 (2,6)	
2 Belgien (fransk)	47 (1,9)	▼
Kazakhstan	46 (1,7)	▼
Bahrain	43 (2,0)	▼
Trinidad og Tobago	40 (2,1)	▼
1 Georgien	40 (2,7)	▼
Oman	38 (1,7)	▼
Azerbaijan	34 (2,3)	▼
Iran	33 (2,7)	▼
2 Malta	33 (2,1)	▼
Forenede Arabiske Emirater	32 (1,1)	▼
Qatar	31 (1,2)	▼
Chile	28 (2,0)	▼
Marokko	10 (1,6)	▼
Saudi-Arabien	9 (1,4)	▼

Formål: Læse for at lære

Proces: Finde og uddrage informationer udtrykt direkte i teksten

Beskrivelse: Finde og gengive to ting, som er en del af en serie af handlinger

2. "En af havskildpaddens unger begynder at røre på sig og komme ud af ægget."

Skriv de to første ting, som ungen gør, mens den udklækkes.

1. den kommer fri af skalen
2. og den kommer op til overfladen

2 point: Eksempel på et helt rigtigt svar

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Lande	Procent rigtige	
Benchmarking deltagere		
Moskva by, Rusland	75 (1,8)	▲
≡ Quebec, Canada	63 (2,1)	▲
2 Madrid, Spanien	56 (1,7)	▲
Ontario, Canada	55 (4,1)	
Norge (4)	51 (2,1)	
Andalusien, Spanien	49 (2,6)	
Dubai, FAE	47 (1,9)	▼
Buenos Aires, Argentina	40 (2,4)	▼
Abu Dhabi, FAE	24 (2,0)	▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	17 (2,3)	▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.29 Internationalt kompetenceniveau: Højt.

Lande	Procent rigtige
Kinesisk Taipei	80 (1,9) ▲
Finland	76 (1,7) ▲
Rusland	74 (1,6) ▲
2 † Hong Kong SAR	73 (2,5) ▲
Kazakhstan	72 (1,9) ▲
3 Singapore	70 (1,5) ▲
Macao SAR	68 (2,1) ▲
Norge (5)	68 (2,0) ▲
2 Letland	68 (2,6) ▲
Irland	67 (2,1) ▲
Sverige	66 (2,6) ▲
Litauen	64 (2,6) ▲
Bulgarien	63 (2,6) ▲
2 **Danmark**	63 (2,5) ▲
Slovakiet	62 (2,0) ▲
Belgien (flamsk)	62 (2,1) ▲
England	62 (1,9) ▲
† Nederlandene	61 (2,2) ▲
Tjekkiet	61 (2,1) ▲
Nordirland	60 (2,3) ▲
Ungarn	59 (2,4) ▲
Tyskland	59 (2,2) ▲
Italien	58 (2,4) ▲
Polen	57 (2,1)
3 Israel	55 (2,1)
Australien	55 (2,0)
1 2 Canada	55 (1,1)
Slovenien	55 (2,0)
2 Østrig	54 (2,4)
Internationalt gns.	53 (0,3)
† USA	52 (2,2)
Frankrig	49 (2,5)
New Zealand	49 (2,2) ▼
Azerbaijan	45 (2,9) ▼
2 Portugal	44 (2,4) ▼
1 Georgien	43 (2,5) ▼
2 Belgien (fransk)	37 (2,1) ▼
Trinidad og Tobago	37 (2,0) ▼
Spanien	36 (1,8) ▼
Forenede Arabiske Emirater	35 (1,3) ▼
Bahrain	35 (1,9) ▼
Chile	35 (2,0) ▼
2 Malta	33 (2,2) ▼
Iran	30 (1,9) ▼
Qatar	28 (1,1) ▼
Saudi-Arabien	27 (2,5) ▼
Oman	24 (1,7) ▼
Marokko	10 (1,6) ▼

Formål: Læse for at lære
Proces: Finde og uddrage informationer udtrykt direkte i teksten
Beskrivelse: Finde og gengive en klart beskrevet detalje

8. **Hvornår holder en havskildpadde vejret i op til fem timer?**

Når dernuiler sig om natten

1 point: Eksempel på et rigtigt svar

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	80 (1,7) ▲
≡ Quebec, Canada	60 (2,4) ▲
Norge (4)	54 (2,4)
Dubai, FAE	50 (2,2)
Ontario, Canada	50 (2,0)
2 Madrid, Spanien	40 (2,1) ▼
Buenos Aires, Argentina	34 (2,0) ▼
Andalusien, Spanien	32 (2,0) ▼
Abu Dhabi, FAE	27 (2,3) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	17 (1,7) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.30 Internationalt kompetenceniveau: Højt.

Lande	Procent rigtige
[2] † Hong Kong SAR	68 (2,4) ▲
Rusland	65 (1,9) ▲
Kazakhstan	64 (2,0) ▲
[3] Singapore	58 (1,8) ▲
Finland	57 (1,9) ▲
Macao SAR	57 (2,0) ▲
Polen	56 (2,2) ▲
Kinesisk Taipei	54 (2,1) ▲
Tjekkiet	53 (2,0) ▲
Sverige	52 (2,4) ▲
Australien	51 (1,9) ▲
Nordirland	51 (2,5) ▲
Slovakiet	51 (2,0) ▲
[2] Østrig	50 (2,1) ▲
Norge (5)	50 (2,3) ▲
Irland	49 (2,1) ▲
Tyskland	49 (2,4) ▲
Bulgarien	49 (2,7) ▲
Ungarn	48 (2,3) ▲
England	48 (1,9) ▲
New Zealand	48 (2,1) ▲
Litauen	48 (2,5) ▲
Slovenien	45 (2,0) ▲
[1] [2] Canada	45 (1,7) ▲
† Nederlandene	44 (2,5)
[3] Israel	44 (2,1)
Italien	43 (2,1)
[2] **Danmark**	43 (2,3)
Frankrig	42 (1,9)
Spanien	42 (1,6)
† USA	42 (1,9)
Internationalt gns.	41 (0,3)
[2] Letland	36 (2,1) ▼
Chile	33 (1,8) ▼
Trinidad og Tobago	30 (2,0) ▼
[2] Portugal	29 (1,9) ▼
[2] Belgien (fransk)	28 (2,2) ▼
Belgien (flamsk)	26 (1,7) ▼
Azerbaijan	26 (2,2) ▼
Qatar	22 (1,6) ▼
[1] Georgien	20 (2,0) ▼
[2] Malta	19 (1,6) ▼
Bahrain	19 (1,4) ▼
Forenede Arabiske Emirater	18 (1,0) ▼
Iran	14 (1,4) ▼
Oman	13 (1,0) ▼
Saudi-Arabien	11 (1,5) ▼
Marokko	7 (1,0) ▼

Formål: Læse for at lære
Proces: Drage direkte følgeslutninger
Beskrivelse: Drage en direkte følgeslutning for at forklare to situationer

3. Hvad hjælper den udklækkede unge med at gå den rigtige vej, når den kommer op til sandets overflade?

månens lys

Hvad kan forvirre de udklækkede unger?

lys fra byer eller lignende

2 point: Et eksempel på et helt rigtigt svar

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	74 (1,8) ▲
[2] Madrid, Spanien	48 (2,3) ▲
≡ Quebec, Canada	45 (3,0)
Andalusien, Spanien	42 (2,6)
Ontario, Canada	42 (3,1)
Norge (4)	34 (2,2) ▼
Dubai, FAE	34 (1,2) ▼
Buenos Aires, Argentina	34 (2,2) ▼
Abu Dhabi, FAE	12 (1,7) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	11 (1,6) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

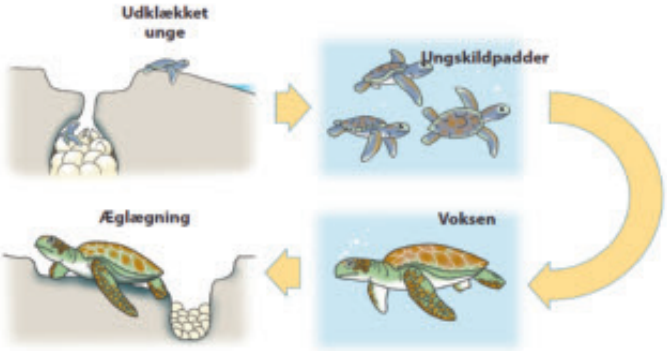
Eksempel 2.31 Internationalt kompetenceniveau: Højt.

Lande	Procent rigtige
[3] Singapore	74 (1,6) ▲
Polen	68 (1,9) ▲
England	68 (1,7) ▲
Australien	67 (1,7) ▲
Kinesisk Taipei	64 (1,7) ▲
[1 2] Canada	63 (1,8) ▲
[2] Letland	61 (2,0) ▲
† USA	61 (2,4) ▲
Kazakhstan	59 (2,4) ▲
Nordirland	59 (2,1) ▲
Slovenien	57 (2,5) ▲
Bulgarien	57 (2,3) ▲
New Zealand	54 (2,0) ▲
Irland	54 (2,4) ▲
[2] † Hong Kong SAR	54 (2,9) ▲
Rusland	52 (1,7) ▲
Norge (5)	51 (2,2) ▲
Ungarn	51 (2,4)
[2] **Danmark**	51 (2,3)
Litauen	51 (2,5)
Slovakiet	49 (2,1)
† Nederlandene	49 (1,7)
Macao SAR	49 (2,3)
Finland	47 (2,0)
Internationalt gns.	47 (0,3)
Trinidad og Tobago	46 (2,2)
Tjekkiet	45 (2,1)
Italien	45 (2,4)
[2] Belgien (fransk)	44 (1,9)
[1] Georgien	44 (2,6)
Tyskland	42 (2,5) ▼
Belgien (flamsk)	42 (2,4) ▼
Bahrain	41 (1,8) ▼
Forenede Arabiske Emirater	41 (1,3) ▼
[2] Portugal	41 (2,0) ▼
[3] Israel	39 (2,0) ▼
Azerbaijan	39 (2,5) ▼
[2] Østrig	39 (2,3) ▼
Qatar	38 (1,2) ▼
Frankrig	35 (2,0) ▼
Chile	34 (2,2) ▼
Spanien	34 (2,1) ▼
Oman	33 (1,8) ▼
[2] Malta	31 (1,8) ▼
Sverige	30 (2,2) ▼
Saudi-Arabien	28 (2,2) ▼
Marokko	13 (1,7) ▼
Iran	11 (1,4) ▼

Formål: Læse for at lære
Proces: Vurdere og tage kritisk stilling til indhold og tekstuelle elementer
Beskrivelse: Vurdere indholdet i et diagram og fortolke dets betydning

14. Nedenfor ser du et billede fra teksten.

Hvad hjælper billedet dig med at forstå?



dens livshistorie

1 point: Et eksempel på et rigtigt svar

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	72 (1,7) ▲
Ontario, Canada	64 (2,9) ▲
Dubai, FAE	59 (1,4) ▲
≡ Quebec, Canada	55 (3,3) ▲
[2] Madrid, Spanien	41 (2,2) ▼
Norge (4)	35 (2,3) ▼
Andalusien, Spanien	34 (2,0) ▼
Abu Dhabi, FAE	29 (1,9) ▼
Buenos Aires, Argentina	23 (1,8) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	18 (1,7) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.32 Internationalt kompetenceniveau: Meget højt.

Lande	Procent rigtige
Norge (5)	59 (1,6) ▲
Irland	52 (2,5) ▲
Rusland	52 (2,0) ▲
[2] Østrig	51 (2,0) ▲
Nordirland	50 (2,1) ▲
Ungarn	50 (2,2) ▲
Tyskland	50 (2,1) ▲
Italien	49 (2,0) ▲
[2] Letland	49 (2,3) ▲
Australien	46 (2,0) ▲
[2] **Danmark**	45 (2,0) ▲
Slovakiet	45 (2,1) ▲
Polen	44 (2,1) ▲
† Nederlandene	43 (2,3) ▲
† USA	42 (2,3) ▲
New Zealand	42 (1,8) ▲
England	42 (1,8) ▲
[2] Portugal	41 (1,7) ▲
[1 2] Canada	41 (1,3) ▲
Sverige	41 (2,0) ▲
Spanien	41 (1,4) ▲
[2] Belgien (fransk)	40 (1,7) ▲
Frankrig	40 (2,3) ▲
Belgien (flamsk)	40 (1,7) ▲
Tjekkiet	38 (1,7) ▲
Bulgarien	38 (2,0) ▲
[1] Georgien	37 (2,4)
[3] Israel	37 (1,9)
Litauen	37 (2,0)
Finland	34 (1,9)
Internationalt gns.	34 (0,3)
Macao SAR	31 (1,7)
Kinesisk Taipei	30 (1,8) ▼
Slovenien	29 (1,9) ▼
[3] Singapore	27 (1,6) ▼
Chile	27 (1,9) ▼
Azerbaijan	27 (1,6) ▼
[2 †] Hong Kong SAR	26 (2,2) ▼
Kazakhstan	24 (1,8) ▼
[2] Malta	23 (1,7) ▼
Iran	22 (1,6) ▼
Trinidad og Tobago	20 (1,7) ▼
Saudi-Arabien	14 (1,6) ▼
Qatar	14 (0,9) ▼
Forenede Arabiske Emirater	13 (0,8) ▼
Bahrain	13 (1,2) ▼
Oman	12 (1,3) ▼
Kuwait	7 (1,2) ▼
Marokko	5 (0,7) ▼
Sydafrika	4 (0,7) ▼
Ægypten	2 (0,5) ▼

Formål: Læse for at opleve

Proces: Fortolke og samordne centrale ideer og informationer

Beskrivelse: Samordne og fortolke en persons følelser på baggrund af den situation, personen er i

7. **Da Tante Tom stod på altanen, satte hun sig på hug, så hun ikke kunne se tagene på de andre huse, men kun bjergene og himlen. Hvorfor gjorde hun det?**

(2) fordi hun savnede sine dyr og længtes hjem.

2 point: Et eksempel på et helt rigtigt svar

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	60 (2,2) ▲
Norge (4)	48 (2,2) ▲
[2] Madrid, Spanien	46 (2,4) ▲
Ontario, Canada	41 (2,8) ▲
Andalusien, Spanien	39 (1,9) ▲
≡ Quebec, Canada	37 (2,2)
Buenos Aires, Argentina	27 (2,3) ▼
[2] **Danmark (3)**	27 (1,7) ▼
Dubai, FAE	22 (1,4) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	10 (1,5) ▼
Abu Dhabi, FAE	9 (1,3) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.33 Internationalt kompetenceniveau: Meget højt.

Lande	Procent rigtige
Slovenien	47 (2,1) ▲
[2] Letland	44 (2,3) ▲
[2] † Hong Kong SAR	43 (2,8) ▲
Irland	41 (1,9) ▲
Tyskland	40 (2,2) ▲
Bulgarien	40 (2,4) ▲
Sverige	40 (2,6) ▲
Rusland	38 (2,0) ▲
[2] Østrig	38 (2,2) ▲
Norge (5)	38 (2,5) ▲
[2] **Danmark**	37 (2,3) ▲
Polen	36 (1,9) ▲
England	36 (1,7) ▲
Macao SAR	35 (1,7) ▲
Nordirland	34 (1,9) ▲
[3] Israel	33 (2,3) ▲
[2] Portugal	33 (1,7) ▲
[3] Singapore	32 (1,7) ▲
Slovakiet	32 (2,0) ▲
Ungarn	32 (1,8) ▲
[1 2] Canada	31 (1,3) ▲
Spanien	30 (1,6) ▲
† USA	30 (2,1) ▲
Australien	30 (1,7) ▲
Kinesisk Taipei	28 (2,1)
Italien	27 (2,1)
Litauen	27 (1,8)
Internationalt gns.	26 (0,3)
Kazakhstan	25 (1,9)
New Zealand	24 (1,4)
† Nederlandene	24 (1,8)
Finland	22 (1,8) ▼
[1] Georgien	22 (1,7) ▼
[2] Malta	19 (1,5) ▼
Frankrig	18 (1,7) ▼
Tjekkiet	18 (1,6) ▼
Belgien (flamsk)	17 (1,6) ▼
Forenede Arabiske Emirater	16 (0,9) ▼
Bahrain	16 (1,4) ▼
Saudi-Arabien	16 (1,5) ▼
[2] Belgien (fransk)	16 (1,5) ▼
Qatar	15 (1,2) ▼
Trinidad og Tobago	14 (1,6) ▼
Chile	13 (1,6) ▼
Oman	10 (1,1) ▼
Kuwait	9 (1,1) ▼
Ægypten	8 (0,8) ▼
Iran	8 (1,1) ▼
Azerbaijan	6 (1,1) ▼
Marokko	5 (0,7) ▼
Sydafrika	4 (0,7) ▼

Formål: Læse for at opleve

Proces: Fortolke og samordne centrale ideer og informationer

Beskrivelse: Fortolke skiftet i fortællerens følelser fra begyndelsen til slutningen af historien

12. **Hvad syntes den lille dreng om Tante Tom, da hun flyttede ind, og til sidst da historien sluttede? Brug teksten, når du beskriver, hvad han syntes først og sidst, og forklar hvorfor han ændrede mening.**

Han var trist fordi det ikke var en legekammerat som flyttede ind i stedet for tante tom. Han ændre mening fordi at der ikke er nogen andre som tante-Tom.

2 point: Eksempel på et helt rigtigt svar

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	57 (2,3) ▲
[2] Madrid, Spanien	41 (2,5) ▲
Ontario, Canada	39 (2,8) ▲
Dubai, FAE	29 (1,8)
Norge (4)	27 (1,9)
Andalusien, Spanien	24 (1,9)
Buenos Aires, Argentina	20 (1,7) ▼
[2] Danmark (3)	19 (1,4) ▼
≡ Quebec, Canada	14 (1,7) ▼
Abu Dhabi, FAE	12 (1,4) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	9 (1,7) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Spørgsmålet blev konstrueret til at kunne give 3 point, men det blev reduceret til 2 point på baggrund af itemanalysen.

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.34 Internationalt kompetenceniveau: Meget højt.

Lande	Procent helt rigtige
Ungarn	34 (2,3) ▲
Polen	32 (2,2) ▲
[3] Singapore	32 (1,7) ▲
[2] † Hong Kong SAR	29 (2,4) ▲
England	29 (1,6) ▲
Australien	29 (2,0) ▲
Irland	28 (2,6) ▲
Nordirland	25 (2,1) ▲
† USA	25 (1,9) ▲
[2] Letland	25 (2,0) ▲
Rusland	24 (1,7) ▲
[1 2] Canada	23 (1,4) ▲
Spanien	21 (1,1) ▲
[3] Israel	20 (1,7) ▲
Kinesisk Taipei	19 (1,6) ▲
Norge (5)	19 (1,7) ▲
Bulgarien	18 (1,9) ▲
New Zealand	18 (1,4) ▲
Finland	16 (1,8)
Italien	16 (1,7)
Litauen	15 (1,7)
Internationalt gns.	15 (0,2)
Sverige	13 (1,6)
Tyskland	13 (1,5)
Chile	13 (1,4)
[1] Georgien	12 (1,5)
Slovakiet	12 (1,1) ▼
† Nederlandene	11 (1,4) ▼
Kazakhstan	11 (1,4) ▼
Tjekkiet	11 (1,2) ▼
[2] Portugal	10 (1,4) ▼
Trinidad og Tobago	9 (1,1) ▼
[2] **Danmark**	8 (1,1) ▼
[2] Østrig	7 (1,4) ▼
Forenede Arabiske Emirater	7 (0,6) ▼
Slovenien	6 (0,9) ▼
Macao SAR	6 (1,1) ▼
Bahrain	6 (0,9) ▼
[2] Belgien (fransk)	6 (1,0) ▼
Qatar	6 (0,6) ▼
[2] Malta	5 (0,9) ▼
Oman	5 (0,7) ▼
Belgien (flamsk)	4 (0,8) ▼
Frankrig	4 (0,8) ▼
Azerbaijan	2 (0,7) ▼
Saudi-Arabien	1 (0,6) ▼
Iran	1 (0,3) ▼
Marokko	0 (0,0) ▼

Formål: Læse for at opleve
Proces: Fortolke og samordne centrale ideer og informationer
Beskrivelse: Samordne og fortolke hændelser på tværs af teksten for at finde frem til en persons karaktertræk og underbygge det med to eksempler

13. **Du finder ud af hvordan Maja er, ud fra de ting hun gør.**

Beskriv hvordan Maja er, og skriv to eksempler fra historien, der viser dette.

(3) hun er en stædig pige
hun Stopper ikke før
det ~~tykes~~ lykkes.
EX1 hun løber efter hønen til
den overgir sig.
EX.2. hun finder på planer imod
hønen

3 point: Et eksempel på et helt rigtigt svar

Lande	Procent helt rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	38 (1,7) ▲
[2] Madrid, Spanien	31 (2,2) ▲
Ontario, Canada	25 (2,7) ▲
≡ Quebec, Canada	21 (2,0) ▲
Andalusien, Spanien	20 (1,9) ▲
Dubai, FAE	14 (1,1)
Norge (4)	11 (1,3) ▼
Abu Dhabi, FAE	5 (1,1) ▼
Buenos Aires, Argentina	3 (0,9) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	1 (0,5) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.35 Internationalt kompetenceniveau: Meget højt.

Lande	Procent rigtige
Polen	70 (2,1) ▲
[3] Singapore	62 (1,6) ▲
Irland	55 (2,3) ▲
† USA	55 (2,1) ▲
Nordirland	53 (2,3) ▲
England	53 (1,8) ▲
Australien	52 (1,9) ▲
Rusland	51 (2,3) ▲
Litauen	51 (2,6) ▲
[1 2] Canada	49 (1,6) ▲
Bulgarien	48 (2,6) ▲
Finland	45 (2,1) ▲
[2] Letland	45 (2,4) ▲
Slovakiet	44 (2,1) ▲
Kazakhstan	43 (1,9) ▲
Tyskland	43 (2,1) ▲
Ungarn	42 (2,5) ▲
[2] † Hong Kong SAR	41 (2,4) ▲
Slovenien	41 (2,6) ▲
Norge (5)	41 (2,4) ▲
Kinesisk Taipei	37 (2,2)
[2] Østrig	37 (2,3)
[3] Israel	36 (2,0)
Internationalt gns.	34 (0,3)
Italien	34 (2,2)
† Nederlandene	33 (2,1)
[2] Portugal	31 (2,1)
New Zealand	31 (1,7)
[2] Belgien (fransk)	30 (1,9) ▼
Spanien	25 (1,2) ▼
Sverige	24 (2,0) ▼
[2] **Danmark**	24 (2,0) ▼
Trinidad og Tobago	24 (1,9) ▼
Tjekkiet	23 (1,8) ▼
Bahrain	23 (1,4) ▼
Belgien (flamsk)	23 (1,8) ▼
Macao SAR	23 (1,6) ▼
[1] Georgien	22 (2,1) ▼
Forenede Arabiske Emirater	21 (1,1) ▼
Chile	20 (1,6) ▼
Azerbaijan	19 (1,9) ▼
Qatar	19 (1,0) ▼
Frankrig	19 (1,9) ▼
Oman	17 (1,5) ▼
[2] Malta	16 (1,5) ▼
Iran	15 (1,8) ▼
Saudi-Arabien	8 (1,5) ▼
Marokko	3 (0,7) ▼

Formål: Læse for at opleve

Proces: Vurdere og tage kritisk stilling til indhold og tekstuelle elementer

Beskrivelse: Vurdere hele historiens indhold og en persons karaktertræk for at forklare, om en alternativ titel til historien ville fungere

16. **Hvorfor ville "Maja finder en udvej" være en anden god titel på denne historie?**

Skriv én grund.

Fordi hun finder en anden idé til hvordan hun skal få den røde høne ind i hønsehuset.

1 point: Et eksempel på et helt rigtigt svar

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Ontario, Canada	52 (3,0) ▲
Moskva by, Rusland	52 (2,1) ▲
Dubai, FAE	40 (1,2) ▲
≡ Quebec, Canada	37 (2,5)
Buenos Aires, Argentina	31 (2,2)
[2] Madrid, Spanien	28 (1,7) ▼
Norge (4)	26 (2,1) ▼
Andalusien, Spanien	25 (1,8) ▼
Abu Dhabi, FAE	14 (1,6) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	14 (1,8) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.36 Internationalt kompetenceniveau: Meget højt.

Lande	Procent rigtige
[3] Singapore	67 (1,7) ▲
Rusland	61 (2,0) ▲
† Nederlandene	60 (2,4) ▲
Sverige	59 (2,1) ▲
Bulgarien	59 (2,6) ▲
Finland	59 (2,1) ▲
Slovakiet	58 (2,1) ▲
[2] Letland	57 (1,9) ▲
Tjekkiet	55 (2,0) ▲
Kinesisk Taipei	55 (2,1) ▲
Australien	55 (2,0) ▲
Ungarn	55 (2,1) ▲
Litauen	54 (2,2) ▲
Norge (5)	53 (2,2) ▲
Polen	53 (2,4) ▲
[2] **Danmark**	52 (2,8) ▲
Irland	52 (2,1) ▲
Tyskland	50 (2,3) ▲
Belgien (flamsk)	50 (2,0) ▲
England	50 (1,9) ▲
Italien	50 (2,3) ▲
† USA	49 (2,2) ▲
Nordirland	49 (2,4)
Kazakhstan	49 (2,0) ▲
[1] [2] Canada	49 (1,6) ▲
[2] Portugal	47 (2,3)
[2] Østrig	47 (2,1)
New Zealand	46 (2,0)
[3] Israel	46 (1,9)
Slovenien	45 (2,3)
Internationalt gns.	45 (0,3)
Frankrig	44 (2,1)
[2] † Hong Kong SAR	43 (2,1)
Chile	39 (1,9) ▼
[1] Georgien	38 (2,3) ▼
Spanien	37 (1,6) ▼
Macao SAR	34 (2,0) ▼
Forenede Arabiske Emirater	33 (1,3) ▼
[2] Belgien (fransk)	32 (1,9) ▼
Trinidad og Tobago	30 (2,1) ▼
Qatar	29 (1,3) ▼
[2] Malta	25 (1,7) ▼
Azerbaijan	25 (2,3) ▼
Bahrain	24 (1,9) ▼
Oman	22 (1,4) ▼
Saudi-Arabien	19 (1,9) ▼
Iran	18 (2,0) ▼
Marokko	17 (1,6) ▼

Formål: Læse for at lære
Proces: Drage direkte følgeslutninger
Beskrivelse: Finde frem til relevant information i teksten og drage en følgeslutning om et naturvidenskabeligt spørgsmål

13. Hvilken aktivitet i en grøn havskildpaddehuns liv kan forskerne ikke helt forstå?

(A) hvordan den kan svømme op mod 1000 kilometer

(B) hvordan den laver en rede til sine æg

(C) hvordan den undgår at blive spist af rovdyr

(D) hvordan den finder den rigtige strand at lægge æg på

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	68 (1,8) ▲
Ontario, Canada	47 (2,5)
≡ Quebec, Canada	47 (2,6)
Dubai, FAE	47 (1,7)
[2] Madrid, Spanien	45 (2,1)
Norge (4)	43 (2,2)
Andalusien, Spanien	37 (2,2) ▼
Buenos Aires, Argentina	31 (2,3) ▼
Abu Dhabi, FAE	28 (2,2) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	22 (1,6) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.37 Internationalt kompetenceniveau: Meget højt.

Lande	Procent helt rigtige
Kinesisk Taipei	45 (2,3) ▲
Irland	44 (2,4) ▲
Rusland	39 (2,0) ▲
† USA	38 (2,7) ▲
Nordirland	37 (2,0) ▲
England	37 (1,7) ▲
Sverige	36 (2,2) ▲
1 2 Canada	36 (1,4) ▲
New Zealand	33 (1,7) ▲
Australien	32 (1,9) ▲
Norge (5)	31 (1,8) ▲
2 † Hong Kong SAR	31 (2,0) ▲
Bulgarien	29 (1,9) ▲
Finland	29 (1,7) ▲
Kazakhstan	29 (2,2) ▲
Ungarn	27 (1,9) ▲
† Nederlandene	27 (1,7) ▲
Italien	25 (2,1)
Tyskland	24 (1,6)
2 Letland	24 (2,0)
2 Østrig	23 (1,9)
Macao SAR	23 (1,7)
Slovakiet	23 (1,6)
Internationalt gns.	22 (0,3)
Tjekkiet	22 (1,6)
Polen	22 (1,8)
Litauen	22 (2,2)
Spanien	22 (1,5)
2 **Danmark**	21 (1,9)
Slovenien	19 (1,9)
2 Portugal	19 (1,5) ▼
Frankrig	18 (1,7) ▼
3 Israel	17 (1,5) ▼
Belgien (flamsk)	17 (1,7) ▼
Trinidad og Tobago	17 (1,5) ▼
Forenede Arabiske Emirater	15 (1,2) ▼
Azerbaijan	14 (1,7) ▼
Qatar	12 (1,0) ▼
2 Belgien (fransk)	12 (1,3) ▼
1 Georgien	9 (1,5) ▼
Oman	9 (1,2) ▼
2 Malta	7 (1,0) ▼
Saudi-Arabien	6 (1,3) ▼
Iran	5 (1,1) ▼
Bahrain	1 (0,4) ▼
Chile	0 (0,1) ▼
Marokko	0 (0,0) ▼
3 Singapore	- -

Formål: Læse for at lære

Proces: Fortolke og samordne centrale ideer og informationer

Beskrivelse: Finde og samordne information fra forskellige afsnit af teksten for at kunne udfylde en tabel med alle oplysninger (5 af 5)

11. Hvilke informationer giver teksten dig om havskildpaddens størrelse og føde i hver enkelt fase i dens liv?

Udfyld tabellen nedenfor.

Tre af felterne er blevet udfyldt for dig.

Fase i livet	Størrelse	Føde
æg	golfbold	Ægget har sin egen føde.
udklækket unge	vald nød	vandmænd
ungskildpadde	middagstallerken	søgræs
voksen	en meter	alger og søgræs

3 point: Et eksempel på et helt rigtigt svar

Lande	Procent helt rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	45 (1,8) ▲
Ontario, Canada	36 (2,3) ▲
≡ Quebec, Canada	32 (2,7) ▲
2 Madrid, Spanien	32 (1,9) ▲
Dubai, FAE	27 (1,5) ▲
Andalusien, Spanien	21 (1,9)
Norge (4)	17 (1,5) ▼
Buenos Aires, Argentina	12 (1,6) ▼
Abu Dhabi, FAE	9 (1,5) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	4 (1,0) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.38 Internationalt kompetenceniveau: Meget højt.

Lande	Procent helt rigtige	
Kazakhstan	48 (2,4)	▲
[3] Singapore	48 (1,7)	▲
Rusland	44 (2,0)	▲
Ungarn	41 (2,6)	▲
Finland	41 (2,2)	▲
Polen	37 (2,6)	▲
Litauen	36 (2,4)	▲
Tjekkiet	35 (1,7)	▲
[2] † Hong Kong SAR	35 (2,3)	▲
Italien	35 (2,1)	▲
Slovakiet	34 (2,0)	▲
England	34 (1,8)	▲
Nordirland	33 (2,1)	▲
Bulgarien	32 (2,1)	▲
Tyskland	32 (2,3)	▲
Kinesisk Taipei	31 (2,0)	▲
Norge (5)	31 (2,0)	▲
Slovenien	31 (2,1)	▲
[2] Letland	30 (2,0)	▲
Sverige	29 (2,4)	
[3] Israel	29 (1,9)	▲
[2] **Danmark**	28 (2,2)	
[1 2] Canada	27 (1,4)	
Irland	26 (1,8)	
Internationalt gns.	25 (0,3)	
Australien	24 (1,8)	
† USA	24 (2,0)	
[2] Østrig	23 (2,2)	
Spanien	22 (1,2)	▼
[2] Portugal	22 (1,8)	
New Zealand	21 (1,6)	▼
Macao SAR	20 (1,6)	▼
Saudi-Arabien	19 (2,0)	▼
Belgien (flamsk)	19 (1,6)	▼
Frankrig	16 (1,6)	▼
[2] Belgien (fransk)	15 (1,5)	▼
Azerbaijan	14 (1,7)	▼
Trinidad og Tobago	13 (1,7)	▼
Qatar	13 (1,2)	▼
Oman	12 (1,1)	▼
[1] Georgien	11 (1,7)	▼
Forenede Arabiske Emirater	11 (0,7)	▼
† Nederlandene	11 (1,4)	▼
Bahrain	9 (1,4)	▼
[2] Malta	7 (1,2)	▼
Iran	6 (1,2)	▼
Chile	6 (0,9)	▼
Marokko	1 (0,5)	▼

Formål: Læse for at lære

Proces: Fortolke og samordne centrale ideer og informationer

Beskrivelse: Samordne centrale informationer fra teksten for at give 2 forskellige forklaringer med samme funktion

7. Farven på den udklækkede unges skjold beskytter den mod rovdyr.

Skriv, hvorfor skjoldets farve beskytter den mod fugle.

fordi set oventra kan man ikke se den fordi den er mørk så den vil gå i et med vandet

Skriv, hvorfor skjoldets farver beskytter den mod hajer.

fordi bunden er næsten hvid så hajen vil måske ikke få øje på den i sollyset.

2 point: Et eksempel på et helt rigtigt svar

Lande	Procent helt rigtige	
Benchmarking deltagere		
Moskva by, Rusland	54 (2,1)	▲
Ontario, Canada	28 (2,5)	
[2] Madrid, Spanien	28 (2,2)	
≡ Quebec, Canada	24 (2,2)	
Andalusien, Spanien	21 (1,6)	▼
Norge (4)	21 (1,9)	▼
Dubai, FAE	20 (1,5)	▼
Buenos Aires, Argentina	14 (1,7)	▼
Abu Dhabi, FAE	7 (1,1)	▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	4 (1,0)	▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.39 Internationalt kompetenceniveau: Meget højt.

Lande	Procent rigtige
[2] Letland	67 (2,1) ▲
† USA	64 (2,1) ▲
[3] Singapore	64 (1,7) ▲
Polen	63 (2,0) ▲
Rusland	62 (2,2) ▲
Irland	62 (2,2) ▲
Bulgarien	61 (2,4) ▲
England	60 (2,0) ▲
Kazakhstan	60 (2,1) ▲
Nordirland	60 (2,4) ▲
† Nederlandene	59 (2,3) ▲
Finland	59 (2,0) ▲
[2] † Hong Kong SAR	58 (2,6) ▲
[2] **Danmark**	58 (2,7) ▲
Australien	57 (1,6) ▲
Norge (5)	56 (2,2) ▲
Ungarn	56 (2,3) ▲
Belgien (flamsk)	54 (1,9) ▲
Tyskland	53 (2,4)
Sverige	53 (2,3)
New Zealand	51 (2,2)
Litauen	51 (2,5)
[1 2] Canada	51 (1,7)
[2] Østrig	50 (2,6)
Tjekkiet	49 (2,2)
Internationalt gns.	49 (0,3)
[3] Israel	45 (2,0)
Macao SAR	45 (2,2)
Slovakiet	45 (2,1)
[2] Belgien (fransk)	44 (2,1) ▼
Italien	44 (2,3) ▼
Kinesisk Taipei	43 (2,0) ▼
[1] Georgien	42 (2,3) ▼
Forenede Arabiske Emirater	42 (1,3) ▼
Chile	40 (2,1) ▼
Saudi-Arabien	40 (2,2) ▼
Azerbaijan	39 (2,5) ▼
Qatar	39 (1,5) ▼
Spanien	38 (1,4) ▼
Bahrain	38 (1,6) ▼
Frankrig	36 (2,2) ▼
Oman	35 (1,6) ▼
[2] Portugal	35 (1,8) ▼
Slovenien	34 (2,2) ▼
Trinidad og Tobago	31 (1,9) ▼
Marokko	23 (2,2) ▼
Iran	22 (2,4) ▼
[2] Malta	- -

Formål: Læse for at lære

Proces: Vurdere og tage kritisk stilling til indhold og tekstuelle elementer

Beskrivelse: Undersøge og vurdere indhold og tekstuelle elementer og genkende, hvorledes de eksemplificerer forfatterens synspunkt

15. Hvordan viser forfatteren, at den grønne havskildpadde er noget særligt?

(A) ved at bede os om at redde den

● ved at fortælle os om de utrolige ting den gør

(C) ved at beskrive hvor smuk den er

(D) ved at advare os om, at der kun er få skildpadder tilbage i dag

Lande	Procent rigtige
Benchmarking deltagere	
Moskva by, Rusland	64 (2,2) ▲
Dubai, FAE	55 (1,7) ▲
≡ Quebec, Canada	51 (2,8)
Ontario, Canada	49 (3,2)
Norge (4)	43 (2,1) ▼
[2] Madrid, Spanien	40 (2,3) ▼
Andalusien, Spanien	36 (2,0) ▼
Abu Dhabi, FAE	34 (2,0) ▼
Buenos Aires, Argentina	33 (2,0) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	28 (2,1) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2 og B9.4 for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.40 Lavt kompetenceniveau for ePIRLS Online-læsning af informerende tekster.

Proces: Finde og uddrage informationer fra teksten

Beskrivelse: Finde og genkende en tydeligt angivet årsag

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Resultater fra elever, der har deltaget både i PIRLS og ePIRLS

	Lande	Procent rigtige	
	Norge (5)	94 (0,6)	▲
	Sverige	93 (0,8)	▲
3	Singapore	93 (0,7)	▲
	Irland	90 (1,1)	▲
†	USA	89 (1,1)	▲
≡	**Danmark**	89 (1,1)	
	Slovenien	88 (0,9)	
1 2	Canada	88 (1,2)	
3	Israel	87 (0,9)	
	Internationalt gns.	87 (0,3)	
2	Portugal	85 (1,0)	
	Kinesisk Taipei	85 (1,0)	▼
	Italien	83 (1,0)	▼
1	Georgien	80 (1,5)	▼
	Forenede Arabiske Emirater	76 (0,9)	▼

Benchmarking deltagere

	Dubai, FAE	86 (0,9)
	Abu Dhabi, FAE	69 (1,6) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2b og B9.4b for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.41 Middel kompetenceniveau for ePIRLS Online-læsning af informerende tekster.

Proces: Drage direkte følgeslutninger

Beskrivelse: Drage en direkte følgeslutning for at slutte sig til en årsag

Eksempel på rigtigt svar (1 point).

Resultater fra elever, der har deltaget både i PIRLS og ePIRLS

	Lande	Procent rigtige
3	Singapore	84 (1,1) ▲
	Norge (5)	80 (1,4) ▲
≡	**Danmark**	79 (1,5) ▲
	Sverige	77 (1,7) ▲
	Irland	76 (1,7) ▲
	Kinesisk Taipei	73 (1,2) ▲
1 2	Canada	69 (1,3)
	Internationalt gns.	67 (0,4)
†	USA	67 (1,7)
3	Israel	65 (1,4)
	Slovenien	61 (1,3) ▼
1	Georgien	60 (1,8) ▼
2	Portugal	59 (1,5) ▼
	Italien	47 (1,6) ▼
	Forenede Arabiske Emirater	46 (0,9) ▼

Benchmarking deltagere

	Dubai, FAE	64 (1,5) ▼
	Abu Dhabi, FAE	35 (1,7) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit

▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2b og B9.4b for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Eksempel 2.42 Højt kompetenceniveau for ePIRLS Online-læsning af informerende tekster.

Proces: Fortolke og samordne centrale ideer og informationer

Beskrivelse: Fortolke og samordne tekstbaseret og visuel information fra en hjemmeside for gennem navigation til flere interaktive billeder at genkende 4 specifikke funktioner

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

2 point: Et eksempel på et helt rigtigt svar

Resultater fra elever, der har deltaget både i PIRLS og ePIRLS

Lande	Procent helt rigtige
[3] Singapore	70 (1,3) ▲
Kinesisk Taipei	70 (1,2) ▲
Norge (5)	54 (2,0) ▲
† USA	54 (1,6) ▲
Irland	53 (2,1) ▲
Sverige	50 (1,4) ▲
≡ **Danmark**	48 (1,8)
[1 2] Canada	48 (2,0)
Italien	47 (1,6)
Internationalt gns.	47 (0,4)
[3] Israel	39 (1,4) ▼
Slovenien	37 (1,6) ▼
[2] Portugal	35 (1,6) ▼
Forenede Arabiske Emirater	29 (0,9) ▼
[1] Georgien	16 (1,3) ▼

Benchmarking deltagere

Dubai, FAE	49 (1,0)
Abu Dhabi, FAE	21 (1,3) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

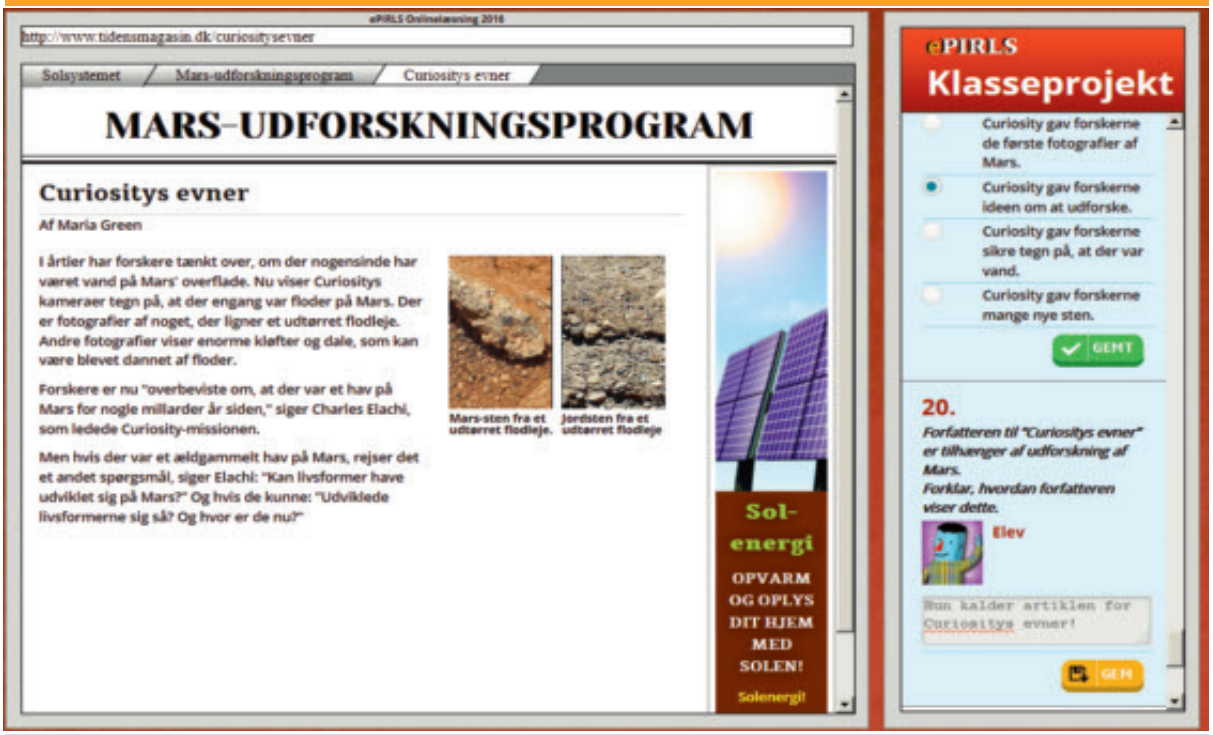
Se bilag B tabel B9.2b og B9.4b for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Eksempel 2.43 Meget højt kompetenceniveau for ePIRLS Online-læsning af informerende tekster.

Proces: Vurdere og tage kritisk stilling til indhold og tekstuelle elementer

Beskrivelse: Undersøge tekstuelle elementer og indhold for at vise, hvordan det underbygger forfatterens synspunkt



1 point. Et eksempel på et helt rigtigt svar

Resultater fra elever, der har deltaget både i PIRLS og ePIRLS

	Lande	Procent rigtige	
	Irland	48 (1,8)	▲
	Norge (5)	47 (1,4)	▲
†	USA	45 (1,8)	▲
1 2	Canada	42 (1,6)	▲
	Slovenien	27 (1,4)	▲
	Internationalt gns.	25 (0,3)	
3	Israel	21 (1,3)	▼
	Sverige	21 (1,3)	▼
3	Singapore	19 (0,9)	▼
≡	**Danmark**	19 (1,5)	▼
2	Portugal	18 (1,3)	▼
	Forenede Arabiske Emirater	13 (0,6)	▼
	Italien	10 (0,9)	▼
1	Georgien	8 (0,7)	▼
	Kinesisk Taipei	7 (0,8)	▼

Benchmarking deltagere

	Dubai, FAE	25 (1,0)
	Abu Dhabi, FAE	9 (1,1) ▼

▲ Signifikant højere end det internationale gennemsnit
▼ Signifikant lavere end det internationale gennemsnit

Se bilag B tabel B9.2b og B9.4b for noter om populationsudtrækning: 1, 2, 3, s †, ‡ og ≡.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Referencer

Andersen, A.M., Egelund, N., Jensen, T.P., Krone, M., Lindenskov, L. & Mejding, J. (2001). *Forventninger og færdigheder – danske unge i en international sammenligning*. AKF, DPU og SFI-Survey.

Allerup, P., Belling, M.N., Kirkegaard, S.N., Stafseth, V.T. & Torre, A. (2016). *Danske 4.-klasseelever i TIMSS 2015 – En international og national undersøgelse af matematik- og natur/teknologifagskompetence i 4. klasse*. Forlaget.dk

Alsinger, P. (2011). Skolerådet: Tænk hvis vi i Danmark kunne få den form for tillid, Folkeskolen.dk, tirsdag 13.09.11. Hentet oktober 2012 fra http://www.folkeskolen.dk/69289/skoleraadet-taenk-hvis-vi-i-danmark-kunne-faa-den-form-for-tillid.

Arnbak, E. & Bremholm, J. (2016). Kapitel 3 Læsning. I: Christensen, V.T. (red.) *PISA 2015 – Danske unge i en international sammenligning*. KORA.

Arnbak, E. & Mejding, J. (2010). Kapitel 2 – Læsning, tekstforståelse og læseundersøgelser. I: Egelund, N. (red.), *PISA 2009 – Danske unge i en international sammenligning, Bind 1 – resultatrapport*. DPU, Aarhus Universitet, Dafolo.

Beskæftigelsesministeriet (2013) *LOV nr. 409 af 26/04/2013: Lov om forlængelse og fornyelse af kollektive overenskomster og aftaler for visse grupper af ansatte på det offentlige område*. Hentet fra: https://www.retsinformation.dk/pdfPrint.aspx?id=146561

Bruun, J., Lieberkind, J og Schunck, H.B. (2017a), *ICCS 2016 – Det europæiske modul*. Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse, Aarhus Universitet

Bruun, J., Lieberkind, J og Schunck, H.B. (2017b), *ICCS 2016 – Internationale hovedresultater*. Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse, Aarhus Universitet.

Bundsgaard, J., Pettersson, M. & Puck, M.R. (2014). *Digitale kompetencer – It i danske skoler i et internationalt perspektiv*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag, www.unipress.dk.

Danmarks Statistik (1997). *SOCIO – Danmarks Statistiks Socioøkonomiske Klassifikation 1997*. DST. Hentet oktober 2012 fra: http://www.dst.dk/da/Statistik/Publikationer/VisPub.aspx?cid=4799.

Folketinget (2012). *Børne- og Undervisningsudvalgets studietur til Ontario, Canada.* Hentet oktober 2012 fra: http://www.ft.dk/Folketinget/udvalg_delegationer_kommissioner/Udvalg/Uddannelsesudvalget/Nyheder/2012/09/BUU_studietur_Ontario.aspx.

Mangen, A. & van der Weel, A. (2016). The evolution of reading in the age of digitisation: an integrative framework for reading research. *Literacy,* 50 (3), 116-124. doi:10.1111/lit.12086.

Mangen, A. & van der Weel, A. (2016) Why don't we read hypertext novels? *Convergence.* http://con.sagepub.com/content/early/2015/05/22/1354856515586042.full.pdf+html.

Martin, M.O., Mullis, I.V.S. & Hopper, M. (red.) (2017). *Methods and Procedures in PIRLS 2016*. Hentet oktober 2017 fra https://timssandpirls.bc.edu/publications/pirls/2016-methods.html.

Mejding, J., Neubert, K. & Larsen, R. (2017) Denmark, I: Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Goh, S. & Prendergast, C. (red.) (2017). *PIRLS 2016 Encyclopedia: Education Policy and Curriculum in Reading*. Hentet fra: Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/encyclopedia/.

Mejding, J. (1994). *Den grimme ælling og svanerne – om danske elevers læsefærdigheder*. København: Danmarks Pædagogiske Institut.

Mejding, J. & Rønberg, L. (2012). *PIRLS 2011 – en international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse.* København: Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

Mejding, J. (2011). *PISA 2009 – Danske unge i en international sammenligning, Bind 3 – Læsning af elektroniske tekster*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole.

Mullis, I.V.S. & Martin, M.O. (red.) (2015). *PIRLS 2016 Assessment Framework*. 2nd Ed., Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College and IEA. Kan hentes fra Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/framework.html.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Goh, S. & Prendergast, C. (red.). (2017). *PIRLS 2016 Encyclopedia: Education Policy and Curriculum in Reading*. Hentet fra: Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/encyclopedia/.

Rasmussen, M., Pedersen, T.P. og Due, P. (red.) (2015). *Skolebørnsundersøgelsen 2014*. København: Statens Institut for Folkesundhed.

Reichenberg, M. (2012). *Texter, läsförståelse och läsundervisning i Norge och Sverige – en översigt*. *Acta Didactica Norge*, Vol. 6 nr. 1 Art. 3.

Rosdahl, A., Fridberg, T., Jakobsen, V. & Jørgensen, M. (2013). *Færdigheder i læsning, regning og problemløsning med IT i Danmark (PIAAC).* København: SFI-rapport 13:28.

UNESCO (2011). *International Standard Classification of Education (ISCED) 2011*. Hentet oktober 2017 fra: http://uis.unesco.org/en/topic/international-standard-classification-education-isced.

Undervisningsministeriet (1993). *Råd til bedre læsning. Det rådgivende udvalgs rapport om læsefærdighed*.

Kapitel 3

Elevernes læselyst, læsevaner og evaluering af egen læsning

Elevernes læselyst

Forskning viser, at der er sammenhæng mellem en positiv indstilling til læsning, og hvor god man er til at læse. Det er en sammenhæng, der virker begge veje. Når elever godt kan lide at læse, bruger de mere tid på læsningen og udvikler derigennem læsekompetencer og forståelsesstrategier – og bliver derved bedre læsere. Omvendt er det også sjovere at læse, når man kan finde ud af at 'afkode' meningen med en tekst. Det giver mulighed for, at man kan læse mere interessante tekster, og det motiverer til yderligere læsning.

Elevernes læseglæde

I PIRLS er der, ud over rangordningen af, hvor godt eleverne i de forskellige lande klarer sig i læsetesten i forhold til hinanden, også skalaer, der er blevet til ud fra de svar, elever, forældre, lærere og skoleledere har givet på forskellige spørgsmål i spørgeskemaerne. Eleverne er blevet stillet en række spørgsmål, hvor de skulle angive, hvor enige de var i forskellige udsagn om læsning, samt spørgsmål til, hvor ofte eleverne læste for sjov og for at finde ud ting, de gerne vil lære mere om. Disse spørgsmål danner baggrund for skalaen *Elevernes læseglæde*. Eleverne blev inddelt i tre kategorier, ud fra i hvor høj grad de var enige i de otte spørgsmål om læsning, samt hvor ofte de angav, at de læste med de to læseformål *for sjov* og *for at lære*.

De tre kategorier, eleverne inddeles i, er *kan rigtig godt lide at læse*, *kan i nogen grad lide at læse* samt *kan ikke lide at læse*.

I tabel 3.10 bagest i kapitlet ses fordelingen af elevernes svar for de forskellige lande. I tabellen kan man se, hvor mange elever der procentvis er i de forskellige kategorier, og hvilken (gennemsnitlig) læsescore eleverne i de forskellige kategorier fik i læsetesten. Fx kan man se, hvad den gennemsnitlige læsescore er for eleverne i kategorien *kan rigtig godt lide at læse*. I den internationale rapport *PIRLS 2016 International Results in Reading* kan man læse mere om, hvordan skalaen er sat sammen. Desværre er det ikke muligt at sammenligne elevernes læseglæde i 2016 med elevernes læseglæde i tidligere PIRLS-

Figur 3.1 Spørgsmål til eleverne, der indgår i skalaen *Elevernes læseglæde*.

Hvad synes du om at læse?
Fortæl, hvor enig du er i hvert af disse udsagn.

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Meget enig	Lidt enig	Lidt uenig	Meget uenig
1) Jeg kan godt lide at tale om det, jeg læser, med andre mennesker	○	○	○	○
2) Jeg ville blive glad, hvis nogen gav mig en bog som gave	○	○	○	○
3) Jeg synes, det er kedeligt at læse	○	○	○	○
4) Jeg ville gerne have mere tid til at læse	○	○	○	○
5) Jeg nyder at læse				
6) Jeg lærer meget af at læse	○	○	○	○
7) Jeg kan godt lide at læse noget, der får mig til at tænke	○	○	○	○
8) Jeg kan godt lide, når en bog får mig til at forestille mig andre verdener	○	○	○	○

Hvor ofte gør du disse ting uden for skolen?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Hver dag eller næsten hver dag	1-2 gange om ugen	1-2 gange om måneden	Aldrig eller næsten aldrig
1) Jeg læser for sjov	○	○	○	○
2) Jeg læser for at finde ud af ting, som jeg godt vil lære	○	○	○	○

undersøgelser, da skalaen i 2016 består af andre spørgsmål, og skalaerne derfor ikke er sammenlignelige.

Sammenhæng mellem præstation og læselyst

43% af eleverne i alle de lande, der deltager i PIRLS, kan rigtig godt lide at læse. De 43% af eleverne, der internationalt placerer sig i kategorien *kan rigtig godt lide at læse,* fik i gennemsnit en læsescore på 523 i læsetesten. Eleverne i kategorien *kan i nogen grad lide at læse* (41%) havde en læsescore på 507, mens de 16% af eleverne, der hører til i kategorien *kan ikke lide at læse*, havde en gennemsnitlig læsescore på 486. Der er en forskel på 37 point i gennemsnit for alle de deltagende elever i PIRLS-landene, der ikke kan lide at læse, og de elever, der rigtig godt kan lide at læse.

De nordiske elevers læseglæde er lavere end de øvrige landes. De danske elevers læseglæde er, sammen med de svenskes, den allerlaveste internationalt. Det er 20% af de danske elever i 4. klasse, der rigtig godt kan lide at læse – mod 43% internationalt. De 20%, der rigtig godt kan lide at læse, har en gennemsnitlig læsescore på 569. Samlet set kan 73% af de danske elever i 4. klasse rigtig godt eller i nogen grad lide at læse. De 27% af de danske elever, der ikke kan lide at læse, har en gennemsnitlig læsescore på 528. For de danske elever i 4. klasse er der en forskel på 41 point i læsescoren for de elever, der ikke kan lide at læse, og de elever, der rigtig godt kan lide at læse.

I 3. klasse er andelen af elever, der rigtig godt, i nogen grad eller ikke kan lide at læse, næsten den samme som i 4. klasse. Forskellen i læsescoren for de elever, der ikke kan lide at læse, og de, der rigtig godt kan lide at læse, er mindre i 3. klasse – her er forskellen på 39 point.

Nyder eleverne at læse?

Et af spørgsmålene, der indgår i skalaen om elevernes læseglæde, er spørgsmålet om, hvorvidt eleverne nyder at læse. Som man kan se i figur 3.1, er spørgsmålet *jeg nyder at læse* ét af de mange spørgsmål, der indgår i skalaen *Elevernes læseglæde*. Det er interessant at undersøge, hvorledes eleverne i Norden har svaret på netop dette spørgsmål, da det samme spørgsmål også blev stillet i 2006 og 2011, og det derfor er muligt at undersøge udviklingen. Hvilket som tidligere skrevet ikke er muligt for skalaen *Elevernes læseglæde*, da der indgik andre spørgsmål i skalaen i tidligere PIRLS-undersøgelser. I nedenstående tabel ses fordelingen af svarene for eleverne i Norden.

Kigger man på alle de nordiske lande, kan man i tabel 3.1 se, at der er flere elever i 4. klasse, der nyder at læse i Norge, end der er i de øvrige nordiske lande. Andelen af elever i de øvrige nordiske lande, der nyder at læse, er næsten ens.

Flertallet af de danske elever nyder at læse. 72% af eleverne svarer, at de er enige eller meget enige i, at de nyder at læse. I 3. klasse er 70% af eleverne meget enige eller enige i, at de nyder at læse. En mindre andel af eleverne i 4. klasse, 36%, var meget enige i, at de nyder at læse, end tilfældet var for eleverne i 3. klasse, hvor 40% svarede, at de var meget enige i, at de nyder at læse.

Tabel 3.1 Elever, der nyder at læse.

Lande	Meget enig		Lidt enig		Lidt uenig		Meget uenig	
	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Danmark	36 (1,0)	569 (2,5)	36 (0,8)	547 (2,8)	19 (0,8)	533 (3,4)	10 (0,7)	510 (5,0)
Finland	37 (0,9)	589 (2,3)	36 (0,9)	567 (2,3)	18 (0,6)	546 (2,8)	9 (0,5)	519 (3,6)
Norge (5.kl.)	45 (1,2)	580 (2,5)	32 (0,8)	555 (2,9)	14 (0,7)	539 (3,4)	10 (0,8)	512 (4,3)
Sverige	39 (1,0)	575 (2,8)	36 (1,0)	557 (2,8)	16 (0,7)	538 (4,1)	9 (0,6)	513 (4,5)
Nordisk gns.	**39**	**578**	**35**	**557**	**17**	**539**	**10**	**514**
Danmark (3. kl.)	40 (1,2)	518 (3,8)	30 (0,8)	504 (3,3)	16 (0,8)	484 (5,8)	11 (0,6)	466 (6,1)
Norge (4. kl.)	50 (1,1)	533 (2,4)	31 (0,8)	513 (2,7)	11 (0,7)	498 (4,2)	8 (0,6)	477 (4,7)
Nordisk gns.	**45**	**526**	**31**	**509**	**14**	**491**	**10**	**472**

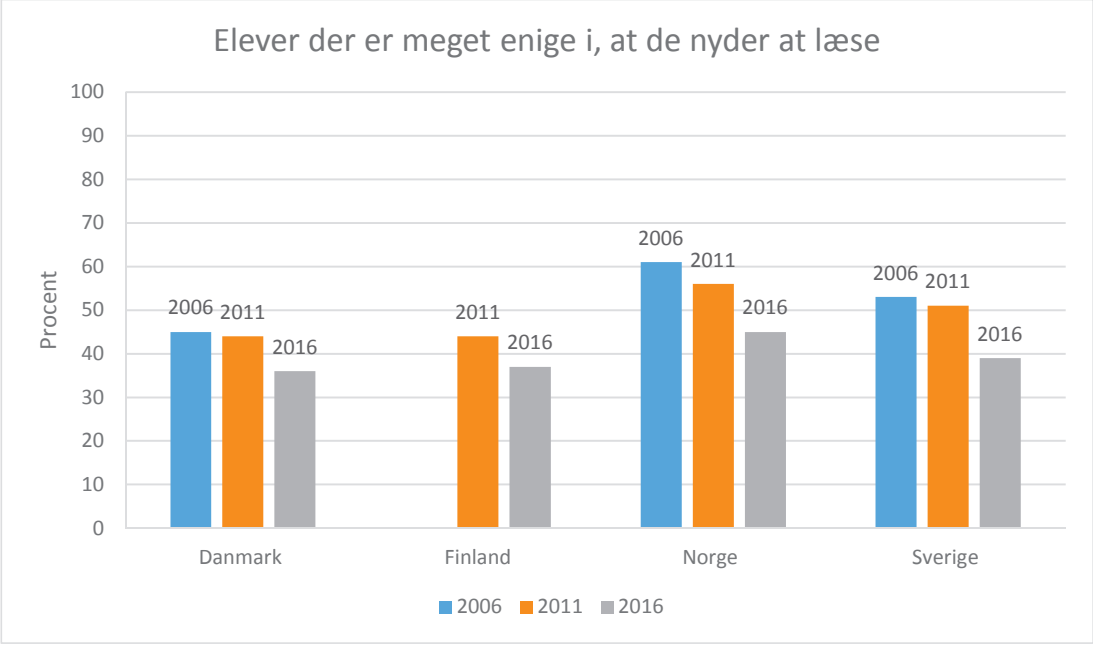
() Standardfejl

Der er en sammenhæng mellem det, at eleverne nyder at læse, og deres læsescore i PIRLS. Jo mere enige eleverne er i, at de nyder at læse, jo højere læsescore har de. Læsescoren for de nordiske elever i 4. klasse, der er meget enige i, at de nyder at læse, er 578, mens den kun er 514 for de elever, der er meget uenige i, at de nyder at læse. Det er en forskel i læsescoren på 64 point.

Udvikling i, hvor enige eleverne er i, at de nyder at læse

Signifikant færre elever i samtlige nordiske lande angiver i 2016, at de er meget enige i, at de nyder at læse, end tidligere.

Figur 3.2 Elever, der nyder at læse, i Norden 2006-2016.



Som det fremgår af figur 3.2, var der færre elever i 2016, der var meget enige i, at de nyder at læse, end der var i 2011 og 2006. Dette fald var ikke så stort fra 2006 til 2011. Men mellem 2011 og 2016 angav markant færre elever at være meget enige i, at de nyder at læse. I 2011 angav 49% af eleverne i Norden, at de var meget enige i, at de nyder at læse. I 2016 var det 39%, der var meget enige i, at de nyder at læse. Der er i 2016 færre, der siger, at de nyder at læse, og flere, som siger, at de ikke gør.

Evaluering af egen læsning

Eleverne skulle besvare seks spørgsmål, der handlede om, hvor godt eleverne selv syntes, de læste. Det var spørgsmål, hvor eleverne skulle vurdere, hvor nemt de havde ved at læse og ved at læse svære ord, hvor gode de var til at læse i forhold til de andre i klassen, og om de havde sværere ved læsning end ved andre fag.

Disse spørgsmål indgik i skalaen *vurdering af egne læsefærdigheder*, hvor elevernes svar grupperes i dem, der har *stor tiltro*, *nogen tiltro* og *ikke tiltro* til egen læsekompetence (se tabel 3.11). Skalaen er ny og der kan derfor ikke sammenlignes med 2011.

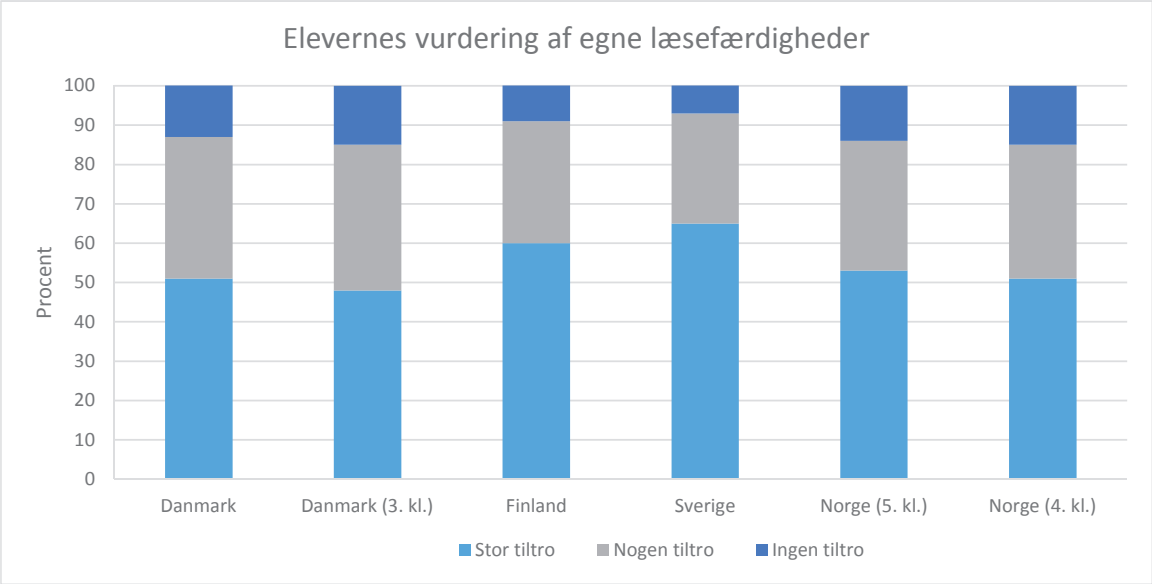
Der er stor forskel på, hvor stor tiltro eleverne har til egne læsefærdigheder landene imellem. Sverige er det land, hvor flest elever (65%) har stor tiltro til egne læsefærdigheder, hvorimod der i Hong Kong SAR kun er 36%, der har stor tiltro til egne læsefærdigheder. Dette til trods for, at eleverne i Sverige i gennemsnit fik en læsescore på 555 og eleverne fra Hong Kong SAR en læsescore på 569. Skalaen kan derfor ikke fortælle noget om elevernes læsescore landene imellem. Til gengæld er der internt i landene god overensstemmelse mellem elevernes egne vurderinger af deres læsefærdigheder og elevernes læsescore i PIRLS. De elever, der i et givet land har høj tiltro til egne læsefærdigheder, har en højere læsescore end de elever i landet, der kun har nogen eller ingen tiltro til egne læsefærdigheder.

I Norden er der i gennemsnit en forskel på 82 point i læsescoren mellem de elever i 4. klasse, der har stor tiltro til egne læsefærdigheder, og dem, der ikke har tiltro til egne læsefærdigheder. Internationalt er forskellen på 90 point. I Danmark er forskellen på 91 point. For eleverne i 3. klasse i Danmark er forskellen i læsescore på 109 point på dem, der ikke har tiltro til egne læsefærdigheder, og dem, der har stor tiltro. Tiltro til egne læsefærdigheder har større sammenhæng med læsescoren for eleverne i 3. klasse, end det har for eleverne i 4. klasse.

Nedenstående figur viser fordelingen af, hvordan eleverne vurderede egne læsefærdigheder i de nordiske lande.

Der er flest svenske og finske elever, der har stor tiltro til egne læsefærdigheder. I Sverige har 65% af eleverne stor tiltro til egne læsefærdigheder. I Finland er det 60%. Der er færre elever i Danmark og Norge der har stor tiltro til egne læsefærdigheder. 51% af de danske elever og 53% af de norske elever har stor tiltro til egne læsefærdigheder. 36% af de danske elever i 4. klasse vurderer, har *nogen tiltro* til egne læsefærdigheder,, mens 14%

Figur 3.3 Elevernes vurdering af egne læsefærdigheder.



af eleverne i Danmark ikke har tiltro til egne læsefærdigheder. Der er lidt færre elever, der har stor tiltro til egne læsefærdigheder i 3. klasse i Danmark.

Det er nemt for mig at læse

Et af de spørgsmål, der indgår i skalaen *Elevernes vurdering af egne læsefærdigheder*, er, om eleverne synes, det er nemt at læse. Eleverne skulle her evaluere deres egen læsekompetence ved at vurdere, hvor enige de var i udsagnet. Eleverne skulle markere, om de var meget enige, lidt enige, lidt uenige eller meget uenige. Her ses fordelingen af svarene og læsescoren fra de nordiske elever fordelt på tabel 3.2a for piger og tabel 3.2b for drenge.

Som det fremgår af tabellen, er der færrest danske og svenske elever i 4. klasse, der er meget enige i, at det er nemt for dem at læse. 61% af de danske drenge og 58% af de danske piger er meget enige i, at det er nemt at læse. Der er mange finske elever, 74% af drengene og 77% af pigerne, der er meget enige i, at det er nemt for dem at læse. Der er ikke så stor forskel på andelen af drenge og piger, der er enige i, at det er nemt at læse. Fælles for de nordiske lande er, at de elever, der er meget enige i, at det er nemt for dem at læse, også har en højere læsescore, end de elever, der er lidt enige eller uenige. Der er for drengene i Norden i 4. klasse en gennemsnitlig forskel på 101 point mellem de elever, der er meget enige og lidt enige. For pigerne i Norden er der en gennemsnitlig forskel på 107 point i læsescoren.

I 2011 var henholdsvis 62% af drenge såvel som piger meget enige i, at det var nemt at læse. Der er altså lidt færre drenge og piger i 2016, der var meget enige i, at det var nemt

Tabel 3.2a Det er nemt for mig at læse – piger.

Lande	Meget enig		Lidt enig		Lidt uenig		Meget uenig	
Piger	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Danmark	58 (1,6)	575 (2,7)	33 (1,5)	537 (3,9)	7 (0,6)	504 (7,9)	2 (0,3)	448 (14,0)
Finland	77 (0,9)	586 (2,0)	20 (0,9)	550 (3,4)	2 (0,3)	523 (7,6)	0 (0,1)	472 (18,9)
Norge	67 (1,6)	585 (2,6)	25 (1,4)	547 (3,7)	7 (0,6)	516 (5,9)	1 (0,4)	496 (17,3)
Sverige	54 (1,2)	584 (3,1)	37 (1,2)	548 (3,4)	6 (0,6)	519 (9,6)	2 (0,3)	487 (12,7)
Nordisk gns.	**64**	**583**	**29**	**546**	**6**	**515**	**1**	**476**
Danmark (3. kl.)	57 (1,3)	536 (3,8)	35 (1,4)	487 (4,5)	6 (0,7)	457 (8,6)	1 (0,3)	409 (17,9)
Norge (4. kl.)	63 (1,4)	542 (2,6)	29 (1,1)	509 (4,0)	7 (0,6)	473 (6,3)	1 (0,2)	453 (12,7)
Nordisk gns.	**60**	**539**	**32**	**498**	**7**	**465**	**1**	**431**

() Standardfejl

Tabel 3.2b Det er nemt for mig at læse – drenge.

Lande	Meget enig		Lidt enig		Lidt uenig		Meget uenig	
Drenge	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Danmark	61 (1,2)	564 (2,8)	30 (1,2)	514 (3,6)	7 (0,7)	491 (6,9)	2 (0,3)	474 (18,7)
Finland	74 (1,0)	567 (2,3)	23 (1,1)	530 (4,1)	3 (0,4)	504 (12,1)	1 (0,2)	450 (22,0)
Norge	65 (1,5)	565 (2,4)	27 (1,4)	528 (3,6)	6 (0,7)	495 (11,7)	2 (0,5)	456 (15,6)
Sverige	55 (1,4)	563 (3,1)	38 (1,3)	537 (3,3)	6 (0,5)	509 (7,9)	1 (0,3)	477 (12,9)
Nordisk gns.	**64**	**565**	**29**	**527**	**5**	**500**	**1**	**464**
Danmark (3. kl.)	58 (1,6)	516 (3,1)	33 (1,5)	471 (5,1)	7 (0,6)	412 (9,1)	2 (0,4)	393 (22,0)
Norge (4. kl.)	65 (1,1)	528 (2,4)	26 (1,0)	489 (3,8)	7 (0,7)	451 (8,8)	2 (0,3)	432 (12,1)
Nordisk gns.	**61**	**522**	**30**	**480**	**7**	**432**	**2**	**412**

() Standardfejl

at læse. Andelen af elever, der er uenige i, at det er nemt at læse, er steget lidt de sidste 5 år. Det var 7% for piger og drenge i 2011, hvor det i 2016 for begge køn var 9%.

Elevernes vurdering af, hvor nemt det er at læse, og læsescoren for elever i 3. klasse

Analyserer man svarene fra eleverne i 3. klasse, kan man også se en god sammenhæng mellem elevernes angivelse af, hvor nemt de har ved at læse og læsescoren. Fordelingen er nogenlunde den samme som for eleverne i 4. klasse. 91% af drengene og 92% af pigerne i 3. klasse er lidt eller meget enige i, at det er nemt for dem at læse, hvor det for eleverne i 4. klasse er 91% for begge køn.

Blandt drengene i 3. klasse er der 123 point i forskel på læsescoren i læsetesten for de elever, der er *meget enige* i, at det er nemt at læse, og de elever, der er *lidt uenige* eller *meget uenige*. For pigerne er forskellen på 127 point i læsescoren. Spredningen i læsescoren er større for eleverne i 3. klasse, end den er for eleverne i 4. klasse.

Spørgsmålet om, hvorvidt det er nemt for eleven at læse, er en rigtig god markør for, hvordan eleven klarer sig i læseundersøgelsen. Eleverne har med andre ord en meget retvisende vurdering af deres egen læsekompetence. Det er med til at underbygge, at spørgeskemaet i PIRLS bidrager med værdifuld information i undersøgelsen af elevernes læsekompetence.

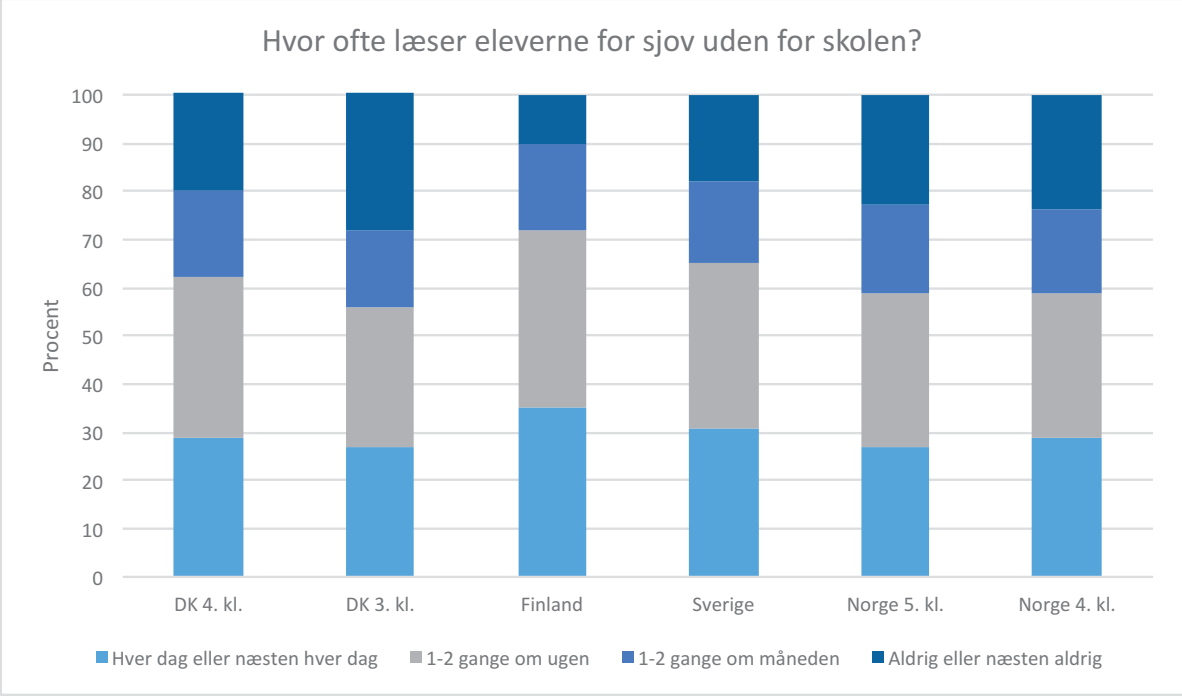
Læsevaner og digitale fritidsvaner

Eleverne bliver i undersøgelsen spurgt om, hvor de læser, hvad de læser og hvor ofte de læser. Forskning har vist en sammenhæng mellem, hvor ofte børn læser, og deres læsekompetence, og det er interessant at følge udviklingen i læsevaner i en mere og mere digitaliseret hverdag (Mejding og Rønberg, 2012, s. 81-82; Arnbæk og Mejding, 2010-2011).

At læse for sjov uden for skolen

Eleverne er blevet spurgt om, hvor ofte de læser for sjov uden for skolen. Lidt over 60% af de danske elever i 4. klasse læser for sjov ugentligt eller hver dag, som det fremgår af figur 3.4.

Figur 3.4 Hvor ofte elever læser for sjov uden for skolen i Norden.



I figur 3.4 kan man se, at de finske elever er de elever i Norden, der oftest læser for sjov uden for skolen. Andelen af elever, der læser for sjov mindst én gang om ugen i Finland, er 71%, og andelen af elever, der aldrig eller næsten aldrig læser for sjov uden for skolen i Finland, er 10%. I Danmark er det 21% af eleverne, der aldrig læser for sjov, i Sverige er det 18%, og i Norge 23%.

Elever der læser for sjov og sammenhæng med læsescoren i de nordiske lande

Der er en sammenhæng mellem hvor ofte eleverne læser for sjov uden for skolen og deres læsescore. I tabel 3.3 kan man se at der for eleverne i 4. klasse i Norden i gennemsnit er en forskel på 53 point mellem de elever der læser for sjov uden for skolen hver dag/næsten hver dag (580) og de elever der aldrig eller næsten aldrig læser for sjov (527).

Tabel 3.3 Elever i Norden, der læser for sjov uden for skolen.

Lande	Hver dag eller næsten		1-2 gange om ugen		1-2 gange om måneden		Aldrig eller næsten aldrig	
	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Danmark	29 (1,1)	571 (2,3)	33 (0,9)	549 (2,6)	18 (0,8)	548 (3,7)	21 (0,9)	517 (3,9)
Finland	35 (0,8)	593 (2,0)	36 (0,7)	560 (2,4)	18 (0,6)	548 (3,1)	10 (0,6)	529 (3,9)
Norge (5.kl.)	27 (0,9)	583 (3,1)	32 (1,0)	562 (2,7)	18 (0,7)	558 (3,2)	23 (0,9)	531 (3,6)
Sverige	31 (1,1)	573 (3,2)	34 (1,0)	559 (2,8)	18 (0,8)	549 (4,2)	18 (0,9)	529 (3,6)
Nordisk gns.	**31**	**580**	**34**	**558**	**18**	**551**	**19**	**527**
Danmark (3. kl.)	27 (1,1)	525 (3,6)	28 (0,9)	509 (4,2)	16 (0,7)	498 (4,4)	28 (1,3)	476 (3,6)
Norge (4. kl.)	29 (1,0)	534 (3,2)	30 (0,9)	522 (3,1)	17 (0,7)	517 (3,3)	24 (0,9)	495 (3,6)
Nordisk gns.	**28**	**530**	**29**	**515**	**17**	**507**	**26**	**486**

For de danske elever i 4. klasse er der en forskel på 54 point mellem de elever, der læser for sjov uden for skolen hver dag/næsten hver dag (571), og de elever, der aldrig eller næsten aldrig læser for sjov (517). Spændet i læsescoren er det samme for eleverne i 3. klasse. Andelen af elever i 3. klasse, der aldrig eller næsten aldrig læser for sjov (28%), er større end i 4. klasse, hvor 21% aldrig eller næsten aldrig læser for sjov uden for skolen.

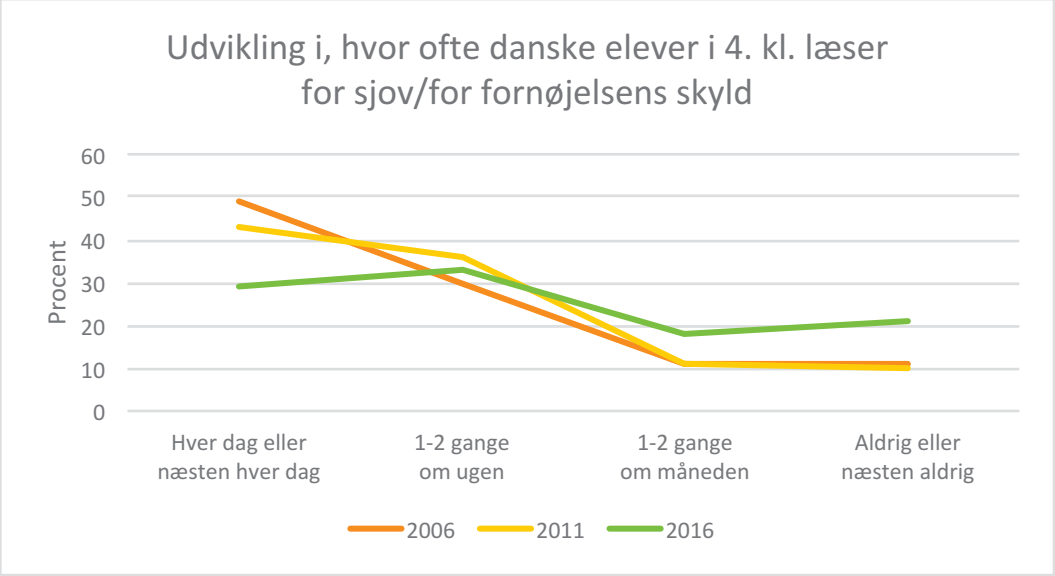
Andelen af elever, der læser for sjov/for fornøjelsens skyld i 2016, 2011 og 2006.

I 2006 og 2011 blev eleverne spurgt, hvor ofte de læser *for deres fornøjelses skyld* uden for skolen. I 2016 blev de spurgt om, hvor ofte de læser *for sjov*. Derfor må man tage det lille forbehold, når man sammenligner fritidslæsning i 2016 med tidligere PIRLS-undersøgelser, at der kan være forskel på, hvordan eleverne forstår det at læse for sjov og at læse for fornøjelsens skyld.

Med det forbehold in mente ser det dog ud til, at eleverne ikke læser lige så ofte for sjov, som de gjorde for 10 år siden. I 2006 angav 79% af eleverne, at de læste for deres fornøjelses skyld uden for skolen hver dag eller ugentligt. I 2011 var der 81% af eleverne, der læste for deres fornøjelses skyld hver dag eller ugentligt, altså cirka lige så mange som der var i 2006. I 2016 er det kun 62% af eleverne, der angiver, at de læser for sjov hver dag eller ugentligt. Faldet i andelen af elever, der læser dagligt eller ugentligt

bekræftes i undersøgelsen *Børns læsning 2017 – en kvantitativ undersøgelse af børns læse- og medievaner i fritiden* (Hansen, Gissel & Puck, 2017).

Figur 3.5 Udvikling i hyppigheden af, hvor ofte danske elever læser for sjov/for fornøjelsens skyld uden for skolen.



43% af eleverne angav i 2011, at de uden for skolen læste for deres fornøjelses skyld hver dag eller næsten hver dag. I 2016 er det kun 29% af eleverne, der svarer, at de læser for sjov uden for skolen hver dag.

Det er en tendens, der går igen i de øvrige nordiske lande, at eleverne ikke læser så ofte for sjov, som de gjorde i 2011 og 2006. (Reinholdt, 2014; Hansen, Gissel & Puck, 2017). Det er en bekymrende udvikling, da sammenhængen mellem det at læse for sjov og læsefærdigheden er veldokumenteret i forskningen, og da en vigtig målsætning for faget dansk i folkeskolen, som det står formuleret i fagformål for faget dansk, er, at: "Eleverne skal i faget dansk udvikle deres udtryks- og læseglæde (…)" (Undervisningsministeriet, 2016).

Dagligt tidsforbrug på læsning i et 10-årigt perspektiv

Eleverne blev desuden spurgt om, *hvor meget tid bruger du på at læse uden for skolen på en normal skoledag?*. I tabellen ses, hvor meget tid elever i de nordiske lande bruger dagligt på at læse, samt læsescoren.

I tabel 3.4 kan man se, at 57% af eleverne i 4. klasse i de nordiske lande bruger mindre end en halv time dagligt på at læse uden for skolen. 34% bruger en halv til en hel time, og 9% bruger 1-2 timer eller mere. I 3. klasse i Danmark bruger eleverne lidt mindre tid dagligt på læsningen. Her svarer 65%, at de bruger mindre end 30 minutter dagligt på læsning, hvorimod det gælder for 59% af eleverne i 4. klasse.

Tabel 3.4 Tid brugt på læsning uden for skolen på en normal skoledag.

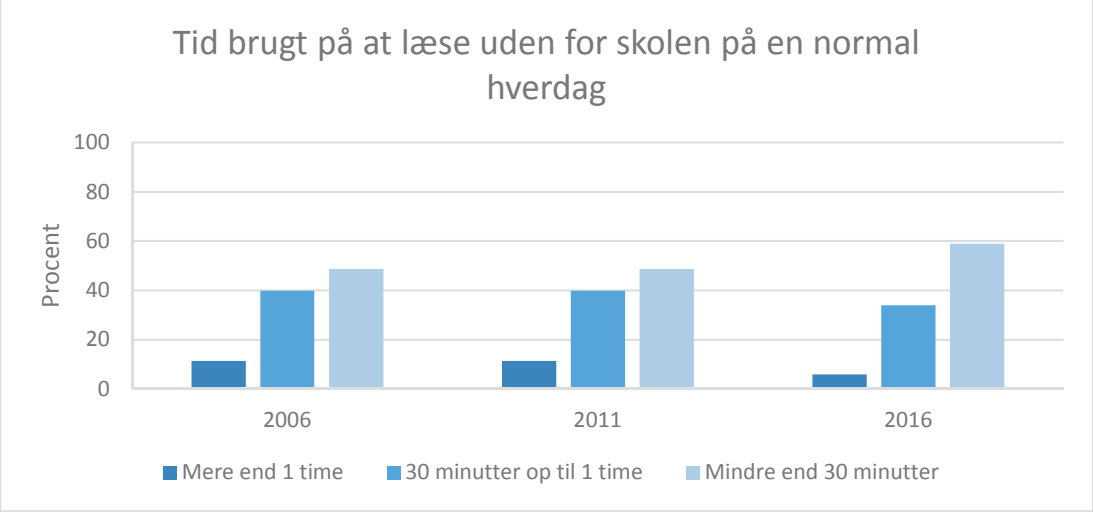
Lande	Mindre end 30 minutter		30 minutter til 1 time		1 - 2 timer		2 timer eller mere	
	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Danmark	59 (1,3)	538 (2,3)	34 (1,1)	563 (3,0)	4 (0,4)	566 (7,0)	2 (0,3)	565 (9,7)
Finland	50 (0,9)	548 (2,1)	38 (0,7)	580 (2,4)	8 (0,5)	601 (4,1)	4 (0,3)	605 (5,4)
Norge	58 (1,2)	546 (2,5)	34 (1,1)	572 (2,6)	6 (0,4)	598 (4,7)	2 (0,3)	594 (7,3)
Sverige	63 (1,1)	547 (2,5)	31 (0,9)	570 (3,2)	5 (0,4)	580 (6,5)	2 (0,2)	588 (8,5)
Nordisk gns.	**57**	**545**	**34**	**571**	**6**	**586**	**3**	**588**
Danmark (3. kl.)	65 (1,3)	492 (2,9)	28 (1,2)	519 (3,9)	4 (0,4)	520 (10,3)	2 (0,3)	520 (14,6)
Norge (4. kl.)	61 (1,1)	509 (2,2)	31 (1,0)	530 (2,8)	5 (0,4)	551 (5,9)	3 (0,3)	522 (9,9)
Nordisk gns.	**63**	**500**	**30**	**525**	**4**	**536**	**3**	**521**

Der er en tydelig sammenhæng mellem, hvor ofte elever læser uden for skolen, og læsescoren. Når man sammenligner gennemsnittet af nordiske elever i 4. klasse, der læser mindre end 30 minutter (545), med elever, der læser 1-2 timer (586), kan man se, at der i de nordiske lande er en forskel i læsescoren på gennemsnitlig 41 point. Forskellen mellem de to grupper af elever og læsescoren er noget lavere i Danmark, hvor der kun er 28 point til forskel i læsescoren. I Finland er forskellen på 53 point, så der er stor variation landene imellem i forhold til, hvor stor sammenhæng der er mellem læsescoren og det at bruge tid på at læse uden for skolen.

Dagligt tidsforbrug på læsning uden for skolen

Danske elever i 4. klasse bruger mindre tid på at læse uden for skolen, end de gjorde for 5 og 10 år siden. Udviklingen i, hvor meget tid eleverne bruger på at læse uden for skoletiden på en normal skoledag, kan ses i nedenstående søjlediagram.

Figur 3.6 Tid brugt på at læse uden for skolen i Danmark, 4. kl., 2006-2016.



Som det fremgår af figur 3.6, er tidsforbruget næsten det samme i 2006 og 2011, hvorimod det er markant lavere i 2016. I 2011 var det halvdelen af eleverne, der dagligt brugte 30 minutter eller mere på at læse i deres fritid. Det er nu kun 40% af eleverne, der dagligt læser minimum en halv time derhjemme. Tilsvarende er det væsentlig færre elever, der bruger over én time dagligt på at læse i fritiden i 2016, nemlig 6%. I 2011 brugte 11% af eleverne mere end én time på at læse uden for skolen. Det er en tendens, der også gør sig gældende for elever i de øvrige nordiske lande, der alle angiver at bruge markant mindre tid på læsning uden for skolen.

Der er altså både et fald i, hvor ofte eleverne læser for sjov, og i hvor meget tid eleverne bruger på at læse, når de gør det.

Elevernes anvendelse af computere til spil og film

Man kunne forestille sig, at eleverne bruger mindre tid på at læse i 2016, fordi de bruger længere tid foran computeren på spil, chat m.m. Om det er tilfældet, kan PIRLS ikke nødvendigvis give et svar på, men PIRLS kan være med til at belyse, hvor meget tid eleverne bruger foran computeren i 2016, og hvilke aktiviteter på computeren piger og drenge bruger mest tid på. Spørgsmålene til elevernes anvendelse af computere er delt op i spørgsmål til, hvor ofte eleverne bruger computer eller tablet til spil/film/chatte/surfe, samt hvor ofte de læser i fritiden på digital skærm (blogs, e-bøger, aviser, informerende tekster, tekster på sociale medier, tekst i spil og undertekster). Nedenfor ses tabeller, der angiver, hvor meget tid piger og drenge i Danmark dagligt bruger på at spille spil, se videofilm, chatte og surfe på internettet på computer eller tablet i 4. klasse.

Tabel 3.5a Tid anvendt dagligt på en computer eller tablet – piger.

	Ingen tid		Under 30 minutter		30 minutter til 1 time		1-2 timer		2 timer eller mere	
Piger	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Spille computerspil	28 (1,2)	552 (3,6)	30 (1,2)	557 (4,0)	25 (1,2)	559 (4,0)	9 (0,8)	555 (5,6)	8 (0,8)	531 (9,3)
Se videofilm	14 (1,1)	559 (5,3)	32 (1,2)	555 (3,3)	29 (1,1)	558 (4,0)	15 (1,1)	550 (5,7)	10 (0,8)	540 (8,1)
Chatte	31 (1,3)	558 (3,5)	44 (1,5)	561 (3,5)	16 (0,9)	543 (4,4)	6 (0,6)	530 (8,0)	4 (0,6)	527 (11,8)
Surfe på internettet	32 (1,1)	553 (3,7)	46 (1,5)	563 (3,6)	12 (0,9)	548 (5,3)	6 (0,7)	545 (7,2)	4 (0,5)	501 (10,1)
Nordisk Gns.	**26**	**555**	**38**	**559**	**20**	**552**	**9**	**545**	**6**	**525**

() Standardfejl

Tabel 3.5b Tid anvendt dagligt på en computer eller tablet – drenge.

	Ingen tid		Under 30 minutter		30 minutter til 1 time		1-2 timer		2 timer eller mere	
Drenge	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Spille computerspil	9 (0,7)	530 (6,8)	13 (1,1)	534 (6,6)	22 (1,1)	552 (4,2)	22 (1,1)	548 (4,6)	34 (1,6)	537 (3,9)
Se videofilm	15 (1,0)	552 (5,5)	25 (1,3)	545 (4,4)	27 (1,2)	544 (4,0)	21 (1,1)	537 (3,9)	13 (1,0)	526 (5,9)
Chatte	36 (1,2)	545 (3,8)	39 (1,1)	543 (3,5)	13 (0,8)	540 (4,3)	6 (0,7)	537 (8,3)	6 (0,7)	514 (9,7)
Surfe på internettet	26 (1,2)	542 (4,2)	40 (1,5)	548 (3,6)	17 (1,0)	542 (4,3)	8 (0,8)	529 (7,2)	9 (0,7)	518 (6,8)
Nordisk Gns.	**21**	**542**	**29**	**543**	**20**	**545**	**14**	**538**	**15**	**524**

() Standardfejl

Der er stor forskel på, hvor meget tid piger og drenge i 4. klasse bruger på aktiviteter foran digitale skærme. 64% af pigerne i 4. klasse bruger i gennemsnit under 30 minutter om dagen på de forskellige aktiviteter på computer eller tablet. I gennemsnit bruger 50% af drengene under 30 minutter om dagen på de forskellige aktiviteter. 35% af pigerne og 49% af drengene bruger over en halv time om dagen foran computeren på de forskellige aktiviteter.

Drengene i 4. klasse bruger mere tid end pigerne på alle aktiviteterne. Kigger man på aktiviteterne opdelt på køn, bruger pigerne mere tid på at se videofilm end på nogen af de andre aktiviteter (25% bruger én time eller mere dagligt). Drengene bruger mest tid på at spille computer (56% bruger én time eller mere dagligt). Den aktivitet, hvor der er størst forskel i det daglige tidsforbrug mellem piger og drenge, er at spille computerspil.

Computerspil

Det er interessant at kigge på tidsforbruget på computerspil i 4. klasse, da over halvdelen af drengene i 4. klasse bruger mere end én time dagligt på at spille computer. Der er stor forskel i angivet tidsforbrug på at spille computer for drenge og piger i 4. klasse. 34% af drengene og kun 8% af pigerne i 4. klasse angiver, at de bruger to timer eller mere dagligt på at spille computerspil på computer eller tablet. Det er dog vigtigt at lægge mærke til, at der i spørgeskemaet til eleverne kun bliver spurgt om forbrug af tid på computerspil på *computer* eller *tablet*. Eleverne bliver ikke bedt om at svare på, hvor meget tid de bruger på at spille computerspil på telefonen eller på konsolspil som PlayStation, Game Boy eller Xbox. Derfor siger det ikke noget om, hvad det samlede tidsforbrug på spil er.

En undersøgelse foretaget af WHO af unges helbred og velbefindende i 2013 og 2014 viser, at 68% af de 11-årige danske drenge dagligt bruger to timer eller mere på at spille computerspil eller konsolspil. Det gælder for 39% af de 11-årige piger (World Health Organization & Inchley, 2016). De danske elever, der deltog i PIRLS i 2016 i 4. klasse havde en gennemsnitlig alder på 10,8 år og er derfor næsten lige så gamle som de unge, WHO har undersøgt tidsforbruget på computerspil for. Eleverne i PIRLS bliver ikke bedt om at svare på, hvor meget tid de bruger på at spille konsolspil, som de gør i undersøgelsen fra WHO, hvilket kan være noget af forklaringen på, at tidsforbruget i WHO-undersøgelsen er højere, end det er for eleverne i PIRLS.

56% af de danske drenge i 4. klasse i PIRLS angiver, at de bruger én til to timer eller to timer eller mere dagligt på at spille computerspil på computer eller tablet. 17% af pigerne svarer, at de dagligt bruger én til to timer eller to timer eller mere på computerspil. Uanset at det ikke er det samlede tidsforbrug på spil, så viser der sig en meget stor forskel på tidsforbruget for drenge og piger i 4. klasse. Der er 4 gange så mange drenge som piger i 4. klasse, der angiver at bruge mellem én og to timer eller mere på at spille computerspil på computeren eller tablet. 28% af pigerne angiver, at de ingen tid bruger på computerspil, mens det gælder for 9% af drengene.

I 3. klasse bruger piger og drenge omtrent lige meget tid på at spille computerspil på computer eller tablet som pigerne og drengene i 4. klasse.

Der er grund til at interessere sig for, hvor meget tid eleverne bruger på forskellige aktiviteter foran computer eller tablet. Læsescoren for de elever, der spiller computer mere end 2 timer, er markant lavere end læsescoren for de elever, der spiller computerspil en halv til én time. Det er dog ikke sådan, at læsescoren bliver højere, jo mindre tid man bruger på at spille computerspil. De elever, der aldrig bruger tid på at spille computerspil, har en lavere læsescore end de elever, der bruger en halv til en hel time om dagen på at spille.

Der er meget stor forskel på sammenhængen mellem læsescore og tidsforbrug på computerspil for drenge og piger. For pigerne er forskellen på læsescoren ikke så stor for de piger, der bruger under to timer om dagen på at spille. Kun de piger, der bruger mere end to timer dagligt, har en markant lavere læsescore, der er 21 point eller mere lavere, end hvis man sammenligner med de øvrige kategorier over tidsforbrug. For drengene er sammenhængen mellem læsescore og tidsforbrug på computerspil lidt anderledes. De drenge, der bruger mellem 30 minutter og to timer på at spille computer, har den højeste læsescore, og de drenge, der ikke bruger tid på at spille computer, har den laveste læsescore – lavere end for de drenge, der bruger over to timer på at spille hver dag.

Kigger man på, hvor meget tid eleverne i 4. klasse bruger på at se videofilm, kan man se, at læsescoren bliver højere, jo mindre tid eleverne bruger på at se videofilm.

Hvilke teksttyper læser eleverne?

I Norden blev eleverne i PIRLS-spørgeskemaet spurgt om, hvor ofte de læser forskellige typer af tekster. I dette afsnit bliver det præsenteret, hvor ofte eleverne læser romaner/historier, bøger, der forklarer ting, og tegneserier. Derudover bliver elevernes læsning på digital skærm gennemgået.

De danske elevers læsning af forskellige teksttyper vil blive sammenlignet med eleverne i de øvrige nordiske lande.

Tendensen i 2011 var, at de danske elever oftere læste skønlitteratur og informerende tekster, end de gjorde i 2006. I 2016 er tendensen ikke fortsat, tværtimod er der sket et lille fald i, hvor ofte eleverne læser disse typer tekster, så det i 2016 igen ligger nogenlunde på samme niveau som i 2006.

Hvor ofte læser eleverne romaner/historier?

I tabel 3.6a og 3.6b ses fordelingen af, hvor ofte henholdsvis piger og drenge læser romaner eller historier. Eleverne kunne angive, at de læser historier og romaner *hver dag eller næsten hver dag*, *1-2 gange om ugen*, *1-2 gange om måneden* eller *aldrig eller næsten aldrig.*

I Norden er der i gennemsnit 18% af drengene og 24% af pigerne, der læser romaner eller historier hver dag. 24% af drengene og 28% af pigerne i Norden læser romaner en til to gange om ugen.

Tabel 3.6a Hvor ofte læser pigerne historier eller romaner?

Lande	Hver dag eller næsten		1-2 gange om ugen		1-2 gange om måneden		Aldrig eller næsten aldrig	
Piger	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Danmark	30 (1,5)	574 (4,0)	29 (1,3)	551 (4,8)	21 (1,2)	551 (4,0)	20 (1,2)	537 (4,1)
Finland	24 (1,3)	596 (4,0)	23 (1,1)	581 (3,4)	33 (1,3)	576 (3,2)	19 (1,0)	563 (4,2)
Norge	17 (1,2)	596 (5,1)	25 (1,1)	574 (4,2)	27 (1,3)	565 (3,6)	31 (1,3)	557 (3,3)
Sverige	27 (1,3)	580 (4,3)	37 (1,3)	562 (4,0)	23 (1,2)	560 (4,7)	13 (1,0)	541 (5,0)
Nordisk gns.	**24**	**587**	**28**	**567**	**26**	**563**	**21**	**550**
Danmark (3. kl.)	30 (1,5)	525 (5,0)	30 (1,3)	512 (4,8)	18 (1,1)	508 (5,9)	22 (1,2)	494 (4,9)
Norge (4. kl.)	18 (1,1)	533 (5,0)	28 (1,1)	530 (3,7)	24 (1,1)	527 (4,0)	31 (1,3)	521 (3,5)
Nordisk gns.	**24**	**529**	**29**	**521**	**21**	**518**	**26**	**507**

() Standardfejl

Tabel 3.6b Hvor ofte læser drengene historier eller romaner?

Lande	Hver dag eller næsten		1-2 gange om ugen		1-2 gange om måneden		Aldrig eller næsten aldrig	
Drenge	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Danmark	21 (1,1)	563 (4,4)	24 (1,3)	540 (4,1)	22 (1,1)	544 (4,9)	34 (1,4)	529 (3,6)
Finland	24 (1,2)	571 (3,9)	24 (0,9)	567 (4,0)	33 (1,2)	557 (3,3)	20 (1,2)	543 (4,2)
Norge	11 (0,9)	570 (6,6)	18 (1,1)	559 (4,8)	22 (0,9)	550 (4,4)	49 (1,3)	540 (3,1)
Sverige	17 (1,1)	565 (4,6)	31 (1,7)	549 (4,5)	24 (1,4)	551 (3,7)	28 (1,7)	534 (4,3)
Nordisk gns.	**18**	**568**	**24**	**554**	**25**	**550**	**33**	**537**
Danmark (3. kl.)	24 (1,7)	503 (6,4)	25 (1,3)	496 (4,0)	17 (1,0)	490 (5,6)	34 (1,7)	481 (4,0)
Norge (4. kl.)	12 (0,9)	520 (5,8)	18 (1,0)	512 (4,4)	22 (1,1)	513 (4,8)	48 (1,4)	504 (3,1)
Nordisk gns.	**18**	**512**	**22**	**504**	**19**	**501**	**41**	**493**

() Standardfejl

I Danmark læser 30% af pigerne i 4. klasse og 21% af drengene i 4. klasse romaner eller historier hver dag eller næsten hver dag. Det er lidt færre end i 2011, hvor 33% af pigerne og 24% af drengene læste romaner hver dag eller næsten hver dag. 45% af drengene i 4. klasse læser romaner mindst én gang om ugen – for pigerne er det 59%. Særligt andelen af drenge, der aldrig eller næsten aldrig læser romaner, er steget siden 2011. 20% af pigerne og 34% af drengene i 4. klasse læser aldrig eller næsten aldrig romaner i 2016. I 2011 var det 17% af pigerne og 25% af drengene, der aldrig læste romaner.

Der er stor forskel på læsescoren for de elever i Norden, der læser romaner eller historier hver dag, eller næsten hver dag, og de elever, der aldrig eller næsten aldrig læser romaner eller historier. Der er en forskel på 28 point eller mere i læsescoren.

Hvor ofte læser eleverne bøger, der forklarer ting?

Eleverne blev i spørgeskemaet bedt om at angive, hvor ofte de læser bøger, der forklarer ting. Desværre er kategorien *bøger, der forklarer ting* uddybet med en parentes til eleven, som indikerer, at eleven ofte kan have en personlig relation til disse tekster. I spørgeskemaet til eleven stod der, at eleven kan fx læse om sin yndlingssportsstjerne, om dyr, eleven kan lide, eller et sted, man har besøgt. Det havde været mere stringent, hvis den personlige relation til teksten var udeladt, så spørgsmålene om skønlitterære og informerende tekster var ensartede.

Tabel 3.7a Hvor ofte læser pigerne bøger, der forklarer ting?

Lande	Hver dag eller næsten		1 - 2 gange om ugen		1 - 2 gange om måneden		Aldrig eller næsten aldrig	
Piger	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Danmark	15 (1,0)	539 (5,0)	32 (1,4)	545 (3,9)	33 (1,2)	568 (3,2)	21 (1,1)	562 (5,5)
Finland	8 (0,7)	591 (5,8)	20 (0,9)	582 (4,0)	38 (1,4)	585 (2,9)	34 (1,4)	569 (3,0)
Norge	12 (0,8)	551 (5,7)	30 (1,0)	567 (3,1)	35 (1,3)	577 (3,8)	24 (1,3)	573 (4,4)
Sverige	8 (0,9)	550 (7,4)	25 (1,3)	559 (3,6)	37 (1,3)	572 (3,5)	29 (1,5)	564 (4,5)
Nordisk gns.	**11**	**558**	**27**	**563**	**35**	**576**	**27**	**567**
Danmark (3. kl.)	17 (1,0)	493 (7,0)	32 (1,4)	514 (4,3)	28 (1,2)	521 (4,6)	23 (1,3)	513 (6,0)
Norge (4. kl.)	18 (1,1)	508 (4,9)	33 (1,3)	529 (3,7)	31 (1,2)	536 (3,7)	19 (1,1)	528 (4,4)
Nordisk gns.	**17**	**500**	**32**	**521**	**29**	**528**	**21**	**520**

() Standardfejl

Tabel 3.7b Hvor ofte læser drengene bøger, der forklarer ting?

Lande	Hver dag eller næsten		1 - 2 gange om ugen		1 - 2 gange om måneden		Aldrig eller næsten aldrig	
Drenge	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Danmark	15 (1,1)	529 (4,3)	33 (1,3)	541 (3,7)	29 (1,2)	548 (3,6)	23 (1,1)	545 (4,8)
Finland	8 (0,7)	573 (7,0)	21 (0,9)	568 (4,0)	39 (1,2)	561 (2,9)	32 (1,1)	549 (3,2)
Norge	13 (0,8)	538 (5,5)	29 (1,2)	550 (4,4)	32 (1,2)	554 (4,2)	26 (1,2)	546 (3,8)
Sverige	10 (0,9)	536 (7,1)	26 (1,7)	551 (4,1)	31 (1,4)	556 (3,4)	32 (1,7)	544 (4,1)
Nordisk gns.	**12**	**544**	**27**	**553**	**33**	**555**	**28**	**546**
Danmark (3. kl.)	19 (1,1)	477 (5,8)	31 (1,2)	492 (4,9)	25 (1,1)	503 (4,6)	24 (1,6)	491 (5,5)
Norge (4. kl.)	16 (0,9)	488 (5,0)	28 (1,2)	514 (3,3)	27 (1,3)	516 (3,3)	29 (1,3)	515 (4,3)
Nordisk gns.	**18**	**483**	**29**	**503**	**26**	**509**	**27**	**503**

() Standardfejl

38% af pigerne og 39% af drengene i de nordiske lande læser bøger, der forklarer ting, én gang om ugen eller oftere. De danske elever er de elever i Norden, der oftest læser bøger, der forklarer ting. 47% af pigerne og 48% af drengene i de danske 4.-klasser læser bøger der forklarer ting, minimum én gang om ugen. Sverige er med 33% af pigerne og 36% af drengene, der læser bøger, der forklarer ting, minimum én gang om ugen, det land, hvor færrest elever læser bøger, der forklarer ting. I 2011 læste 55% af pigerne og 56% af drengene i Danmark bøger, der forklarer ting, minimum én gang om ugen.

I Danmark er der næsten ikke forskel på, hvor ofte piger og drenge læser bøger, der forklarer ting. 15% af pigerne og drengene i 4. klasse læser dagligt eller næsten dagligt bøger, der forklarer ting. De danske elever i 4. klasse læser ikke nær så ofte bøger, der forklarer ting, som de læser romaner eller historier.

I 3. klasse er fordelingen af, hvor ofte eleverne læser bøger, der forklarer ting, næsten den samme som i 4. klasse. Der er dog lidt flere elever – 19% af drengene og 17% af pigerne – der læser den slags bøger hver dag eller næsten hver dag.

Hvor ofte læser eleverne tegneserier?

Tegneserien er den genre, hvor der er størst forskel på, hvor ofte piger og drenge læser.

Tabel 3.8a Hvor ofte læser pigerne tegneserier?

Lande	Hver dag eller næsten		1 - 2 gange om ugen		1 - 2 gange om måneden		Aldrig eller næsten aldrig	
Piger	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Danmark	9 (0,8)	555 (9,3)	16 (1,1)	560 (5,4)	22 (1,1)	559 (4,7)	53 (1,4)	552 (3,2)
Finland	10 (0,7)	580 (4,6)	21 (0,9)	576 (4,8)	26 (1,2)	584 (3,3)	43 (1,3)	578 (2,5)
Norge	14 (0,9)	576 (6,1)	21 (1,2)	572 (3,9)	29 (1,2)	576 (3,6)	36 (1,2)	562 (3,7)
Sverige	13 (1,1)	568 (6,5)	23 (1,2)	568 (4,3)	28 (1,5)	567 (3,9)	36 (1,5)	558 (3,5)
Nordisk gns.	**12**	**570**	**20**	**569**	**26**	**572**	**42**	**562**
Danmark (3. kl.)	12 (0,9)	518 (8,0)	19 (1,1)	512 (6,0)	22 (1,2)	523 (4,8)	47 (1,6)	504 (4,3)
Norge (4. kl.)	16 (0,9)	522 (4,9)	24 (1,1)	530 (4,5)	28 (1,2)	532 (3,5)	32 (1,2)	521 (3,5)
Nordisk gns.	**14**	**520**	**21**	**521**	**25**	**528**	**40**	**513**

() Standardfejl

Tabel 3.8b Hvor ofte læser drengene tegneserier?

Lande	Hver dag eller næsten		1 - 2 gange om ugen		1 - 2 gange om måneden		Aldrig eller næsten aldrig	
Drenge	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Danmark	18 (1,2)	551 (5,1)	19 (1,1)	549 (5,0)	24 (1,0)	541 (3,6)	38 (1,4)	535 (3,6)
Finland	13 (0,9)	571 (4,2)	21 (1,1)	558 (4,5)	27 (1,3)	559 (3,9)	39 (1,3)	558 (2,6)
Norge	28 (1,4)	554 (3,4)	29 (1,4)	551 (4,0)	20 (1,1)	545 (4,2)	23 (1,2)	543 (4,8)
Sverige	19 (1,1)	561 (4,8)	23 (1,1)	555 (4,5)	24 (1,3)	546 (4,2)	34 (1,8)	538 (3,9)
Nordisk gns.	**20**	**559**	**23**	**553**	**24**	**548**	**34**	**544**
Danmark (3. kl.)	22 (1,2)	501 (5,4)	19 (1,0)	491 (5,2)	22 (1,1)	500 (5,5)	38 (1,4)	481 (4,8)
Norge (4. kl.)	30 (1,4)	515 (3,6)	25 (1,1)	512 (4,0)	23 (1,2)	512 (4,1)	21 (1,1)	499 (4,8)
Nordisk gns.	**26**	**508**	**22**	**502**	**44**	**506**	**30**	**490**

() Standardfejl

De norske, svenske og finske elever læser oftere tegneserier end de danske elever. Særligt er der en stor andel af de norske drenge, 28%, der læser tegneserier hver dag. Til sammenligning er det 18% af de danske drenge i 4. klasse, der læser tegneserier dagligt eller næsten dagligt. Tegneserier er ikke en populær genre hos de danske piger i 4. klasse – her læser kun 9% tegneserier hver dag eller næsten hver dag.

Eleverne i 3. klasse læser lidt oftere tegneserier end eleverne i 4. klasse i Danmark. 22% af drengene og 12% af pigerne i 3. klasse læser tegneserier hver dag eller næsten hver dag. 47% af pigerne og 38% af drengene i 3. klasse læser aldrig eller næsten aldrig tegneserier. Det er en genre, som særligt pigerne ikke læser lige så ofte på 4. klassetrin som på 3. klassetrin.

Læsescoren for de danske drenge, der læser tegneserier hver dag, er højere end for de af drengene, der aldrig læser tegneserier. I 2011 svarede 24% af drengene og 15% af pigerne i 4. klasse, at de dagligt/næsten dagligt læser tegneserier. I 2016 er det faldet til 18% af drengene og 9% af pigerne, der dagligt/næsten dagligt læser tegneserier. Der er altså færre danske elever, der læser tegneserier i 2016, end der var i 2011. Særligt

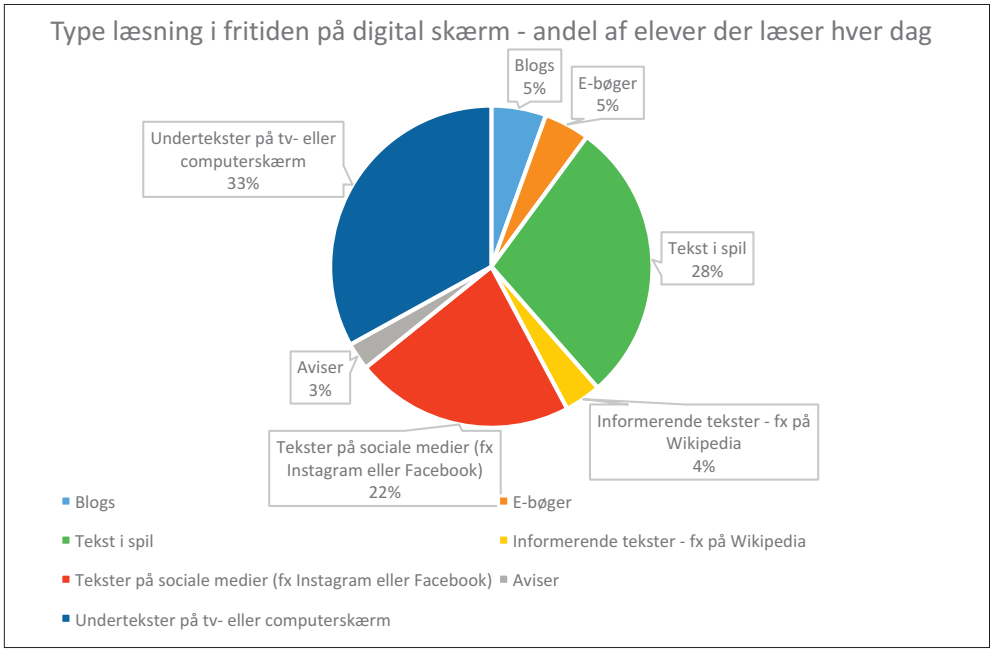
er andelen af piger, der aldrig eller næsten aldrig læser tegneserier, øget siden 2011. I 2011 læste 29% af drengene og 38% af pigerne aldrig tegneserier. I 2016 er det 38% af drengene og 53% af pigerne i 4. klasse, der aldrig eller næsten aldrig læser tegneserier.

Læsning på digital skærm i fritiden

For første gang i PIRLS er det blevet undersøgt, hvor ofte eleverne læser forskellige typer af digitale tekster. Eleverne blev spurgt, hvor ofte de læste blogs, e-bøger, aviser, informerende tekster, tekster på sociale medier, tekst i spil og undertekster.

Herunder ses figur 3.7., som viser, hvor stor en del af den daglige læsning de forskellige digitale teksttyper udgør for danske elever i 4. klasse.

Figur 3.7 Andelen af danske elever i 4. klasse, der læser digitale tekster hver dag – fordelt på de forskellige teksttyper.



Af figuren fremgår det, at undertekster, tekst i spil og tekster på sociale medier er de digitale teksttyper, som flest elever læser dagligt. Mellem en fjerdedel og en tredjedel af eleverne læser dagligt disse digitale teksttyper. Der er meget få elever, der læser de øvrige teksttyper dagligt.

I nedenstående tabel er den digitale læsning delt op på drenge og piger. Her kan man se, hvor stor en del af henholdsvis drenge og piger der læser de forskellige teksttyper dagligt, en til to gange om ugen, en til to gange om måneden eller aldrig. Svarene er koblet med den tilhørende læsescore.

Tabel 3.9a Hvor ofte pigerne i 4. klasse læser på digital skærm i fritiden – fordelt på teksttyper.

	Hver dag eller næsten hver dag		1 -2 gange om ugen		1 - 2 gange om måneden		Aldrig eller næsten aldrig	
Piger	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Blogs	7 (0,9)	531 (8,7)	14 (1,0)	547 (5,5)	15 (0,8)	560 (4,7)	63 (1,4)	558 (3,0)
E-bøger	5 (0,6)	528 (8,4)	11 (1,0)	548 (5,1)	21 (0,9)	551 (4,4)	62 (1,3)	560 (3,0)
Informerende tekster - fx på Wikipedia	5 (0,6)	555 (8,1)	21 (1,2)	563 (4,0)	32 (1,4)	566 (3,6)	43 (1,6)	543 (3,8)
Aviser	2 (0,4)	538 (15,4)	6 (0,7)	545 (7,2)	11 (0,8)	552 (7,7)	80 (1,1)	556 (2,5)
Tekster på sociale medier (fx Instagram eller Facebook)	37 (1,3)	549 (3,7)	18 (1,2)	554 (4,6)	10 (0,8)	563 (5,7)	35 (1,4)	560 (4,0)
Tekst i spil	12 (1,1)	545 (7,3)	24 (0,9)	555 (4,1)	30 (1,2)	561 (3,7)	34 (1,1)	553 (4,6)
Undertekster på tv- eller computerskærm	30 (1,3)	556 (4,4)	38 (1,4)	557 (3,3)	19 (1,1)	558 (4,0)	13 (1,0)	541 (7,1)
Gns.	**14**	**543**	**19**	**553**	**20**	**559**	**47**	**553**

Tabel 3.9b Hvor ofte drengene i 4. klasse læser på digital skærm i fritiden – fordelt på teksttyper.

	Hver dag eller næsten hver dag		1 -2 gange om ugen		1 - 2 gange om måneden		Aldrig eller næsten aldrig	
Drenge	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Blogs	7 (0,9)	531 (8,7)	14 (1,0)	547 (5,5)	15 (0,8)	560 (4,7)	63 (1,4)	558 (3,0)
E-bøger	5 (0,6)	525 (7,9)	11 (1,0)	522 (5,7)	19 (1,2)	543 (4,3)	65 (1,6)	547 (2,9)
Informerende tekster - fx på Wikipedia	5 (0,6)	531 (10,0)	25 (1,4)	550 (4,1)	31 (1,2)	547 (3,5)	39 (1,5)	534 (4,0)
Aviser	4 (0,6)	520 (13,1)	6 (0,6)	532 (8,0)	14 (1,1)	545 (5,5)	76 (1,3)	543 (2,8)
Tekster på sociale medier (fx Instagram eller Facebook)	25 (1,3)	536 (4,1)	18 (1,1)	536 (5,3)	12 (0,8)	542 (5,2)	45 (1,8)	548 (3,6)
Tekst i spil	38 (1,4)	540 (3,2)	29 (1,2)	546 (3,5)	17 (1,0)	548 (4,9)	15 (0,9)	533 (5,1)
Undertekster på tv- eller computerskærm	45 (1,5)	544 (2,8)	34 (1,3)	546 (3,4)	12 (0,9)	538 (4,7)	10 (0,9)	523 (7,3)
Gns.	**18**	**532**	**20**	**540**	**17**	**546**	**45**	**541**

() Standardfejl

Hvor ofte drenge og piger i 4. klasse læser digitale teksttyper

Der er både lighedspunkter og forskelle i drenge og pigers læsning af digitale teksttyper i 4. klasse. Drenge og piger læser omtrent lige ofte blogs, e-bøger, informerende tekster og aviser, hvilket som vist i figur 3.7 ikke er så ofte. Både piger og drenge i 4. klasse læser ofte undertekster på tv- eller computerskærm. 79% af drengene og 68% af pigerne læser undertekster 1-2 gange om ugen eller oftere, og det gør undertekster til den digitale teksttype, som oftest læses af både piger og drenge, hvis man kigger på de elever, der læser undertekster hver dag og 1-2 gange om ugen som en samlet gruppe. 45% af drengene i 4. klasse læser undertekster hver dag eller næsten hver dag, og det er dermed den digitale teksttype, som flest drenge læser hver dag eller næsten hver dag. Tekst på sociale medier er den digitale teksttype, som den største andel af piger (37%) læser hver

dag. 67% af drengene i 4. klasse læser tekster i spil 1-2 gange om ugen eller oftere. Tekst i spil er dermed den digitale teksttype, som drengene læser næst-hyppigst.

Læsning af digitale teksttyper og læsescoren i 4. klasse

En analyse af gennemsnittet i læsescoren for de digitale teksttyper for både drenge og piger viser, at de elever, der læser digitale teksttyper 1-2 gange om måneden, har den højeste læsescore. Elever, der aldrig læser eller læser 1-2 gange om ugen, klarer sig næstbedst, hvorimod elever, der læser hver dag, eller næsten hver dag har en læsescore, der er omkring 10 point lavere end for de elever, der aldrig læser eller læser 1-2 gange om ugen. Et moderat forbrug af digital læsning ser ud til at have sammenhæng med gode læsekompetencer hos danske elever i 4. klasse, mens daglig læsning på digital skærm og gode læsefærdigheder ikke ser ud til at hænge sammen.

Der er dog et par digitale teksttyper, hvor læsescoren er højere for de elever, der aldrig læser disse teksttyper. Det gælder for e-bøger. De elever, der aldrig læser e-bøger, har en højere læsescore end de elever, der læser e-bøger ugentligt eller et par gange om måneden. Særligt for pigerne er der forskel i læsescoren mellem de elever, der aldrig læser e-bøger (560), og de elever, der læser e-bøger 1-2 gange om måneden (551) eller 1-2 gange om ugen (548). Dog er læsescoren stadig lavest for de 5% af pigerne, der læser e-bøger hver dag eller næsten hver dag (528). Det er bemærkelsesværdigt, at læsescoren er lavest for de elever, der oftest læser e-bøger. Kigger man på læsescoren for de elever, der læser for sjov uden for skolen (se tabel 3.3), så er den højere, jo oftere eleverne læser. Tilsvarende er læsescoren markant højere for de elever, der bruger over en halv time dagligt på at læse, end den er for de elever, der læser mindre end en halv time, som man kan se i tabel 3.4. Sammenhængen mellem læsescore og e-bøger i PIRLS-undersøgelsen understøttes af en forskningsartikel under udgivelse af Anne Mangen. I en undersøgelse af skønlitterær læsning på print kontra den elektroniske platform Kindle skriver Mangen, at de elever, der læser papirbaserede bøger, klarer sig bedre i forhold til at orientere sig i tekstens forløb og historiens kronologi end de elever, der læser elektroniske tekster. Særlig når det gælder læsning af lange tekster, har eleverne lettere ved at orientere sig i papirbaserede end elektroniske bøger (Mangen, under udgivelse).

For drengene i 4. klasse er der en positiv sammenhæng mellem læsescoren og at læse undertekster på tv- eller computerskærm ofte. De drenge, der læser undertekster hver dag (544) eller 1-2 gange om ugen (546), har en højere læsescore end de drenge, der kun læser undertekster på tv- eller computerskærm 1-2 gange om måneden (538). De drenge, der aldrig læser undertekster, har en læsescore på 523. For pigerne i 4. klasse er der næsten ingen forskel på læsescoren for de piger, der læser undertekster 1-2 gange om måneden eller oftere, hvorimod læsescoren for de piger, der aldrig læser undertekster, er cirka 15 point mindre.

Læsning af digitale teksttyper i 3. klasse

I 3. klasse er der langt færre elever, der læser tekster på sociale medier. 17% af pigerne læser hver dag og 15% af drengene. 63% af pigerne og 65% af drengene i 3. klasse læser aldrig eller næsten aldrig tekst på sociale medier. I 4. klasse er der kun 35% af pigerne

og 45% af drengene, der aldrig eller næsten aldrig læser tekster på sociale medier. Der sker altså et boom i antallet af elever, der læser tekster på sociale medier mellem 3. og 4. klasse – og særligt for pigerne.

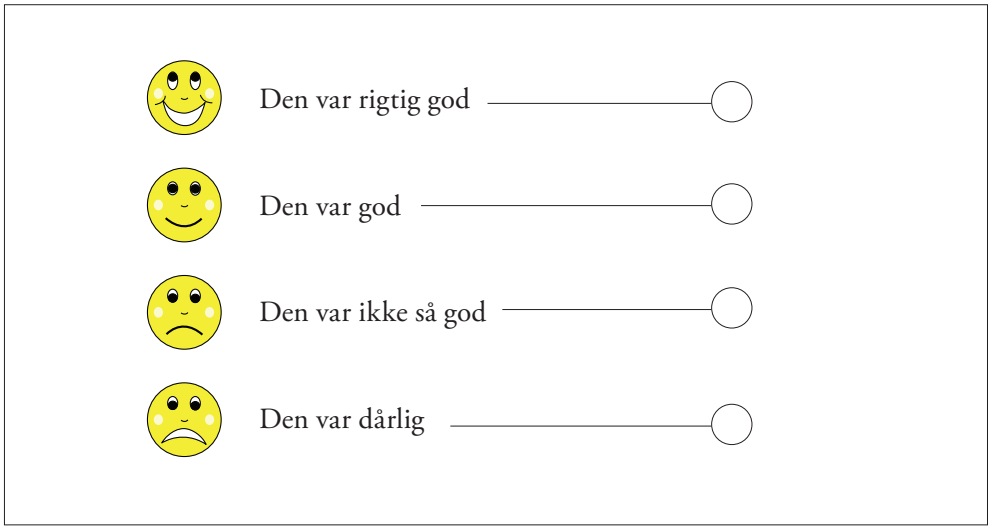
Eleverne i 3. klasse bruger også mindre tid på at læse tekster i spil på digital skærm end eleverne i 4. klasse. 29% af drengene i 3. klasse bruger aldrig eller næsten aldrig tid på at læse teksterne i spil, hvorimod det kun er 15% i 4. klasse. For pigerne i 3. klasse er der 42%, der aldrig eller næsten aldrig bruger tid på at læse teksterne i spil, hvor det kun er 34% i 4. klasse.

Der er cirka 10% færre elever i 3. klasse, der læser undertekster på tv- eller computerskærm hver dag eller 1-2 gange om ugen i forhold til eleverne i 4. klasse. Det gælder for både drenge og piger. I undersøgelsen af børns læsevaner "Børns læsning 2017" ses det, at undertekster læses oftere, jo højere klassetrin eleverne går på. Samme undersøgelse viser, at e-bøger til gengæld bliver læst oftere i 3. og 4. klasse, end de gør på de senere klassetrin (Hansen, Gissel & Puck, 2017).

Kunne eleverne lide teksterne i PIRLS 2016?

Som en del af læseundersøgelsen blev eleverne spurgt om, hvor godt de kunne lide den tekst, de havde læst. For hver tekst blev eleverne sidst i hæftet bedt om at markere én af svarmulighederne i figuren.

Figur 3.8 Elevernes vurdering af, hvor godt de kunne lide teksten.



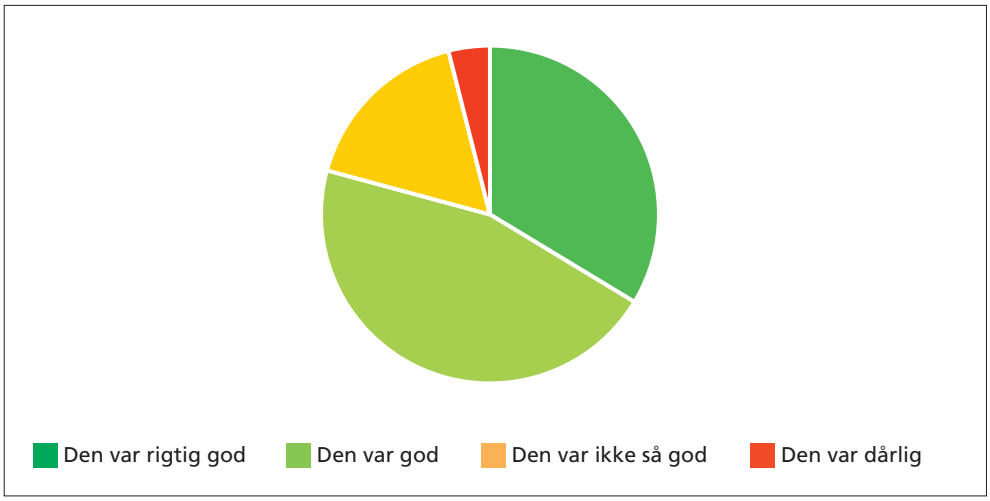
Læseglæden og motivationen er vigtig for elevernes engagement. Derfor er der i PIRLS lagt mange kræfter i at finde tekster, som eleverne kan lide. Der er også gjort en indsats for at vælge tekster, som kan interessere både piger og drenge. Der er i PIRLS en tendens til, at pigerne generelt klarer sig bedre end drengene, særligt i de skønlitterære tekster. De danske drenge har de tidligere år haft en bedre læsescore for de informerende tekster,

end de har for de skønlitteræ re. Det skyldes ikke udelukkende, at drengene bedre kan lide de informerende tekster, da drengene i denne og tidligere undersøgelser har angivet, at de kunne lide de skønlitteræ re tekster næsten lige så godt som de informerende.

Informerende tekster

I nedenstående figur kan man se fordelingen af svar for pigerne i 4. klasse med hensyn til, hvor godt de kunne lide de informerende tekster. Et overvejende flertal (80%) syntes, de informerende tekster var gode eller rigtig gode, hvorimod en femtedel ikke syntes, teksterne var så gode. Kun 4% af dem syntes, teksterne var dårlige.

Figur 3.9a Hvad syntes pigerne i 4. klasse om de informerende tekster?



Figur 3.9b Hvad syntes drengene i 4. klasse om de informerende tekster?

Når man kigger på svarene fra drengene i 4. klasse, sådan som de er vist i figur 3.9b, kan man se, at der er nogenlunde lige så mange drenge (82%) som piger i 4. klasse, der syntes, at teksterne var gode eller rigtig gode. Til gengæld syntes 43% af drengene, at de

informerende tekster var rigtig gode, hvor det kun var 34% af pigerne. 18% af drengene syntes ikke, de informerende tekster var så gode. 5% af drengene syntes de var dårlige.

Kigger man på svarene fra eleverne i 3. klasse, kan man se, at der også er forskel på, hvor godt pigerne og drengene på dette klassetrin kan lide de informerende tekster. Nedenstående figurer viser, hvad eleverne i 3. klasse syntes om de informerende tekster.

Figur 3.9c Hvad syntes pigerne i 3. klasse om de informerende tekster?

Figur 3.9d Hvad syntes drengene i 3. klasse om de informerende tekster?

Der er flere elever i 3. klasse end i 4. klasse, der syntes, at de informerende tekster var rigtig gode. I 3. klasse svarer 38% af pigerne og 54% af drengene, at de syntes, teksterne var rigtig gode. Forskellen mellem, hvor godt pigerne og drengene kan lide de informerende tekster, er større i 3. klasse end i 4. klasse. Der er derudover markant flere drenge i 3. klasse end i 4. klasse, der syntes rigtig godt om de informerende tekster. 20% af pigerne i 3. klasse og 13% af drengene syntes, de informerende tekster var dårlige eller ikke så gode.

Det er interessant at sammenligne, hvor godt eleverne synes om de informerende tekster i PIRLS og i ePIRLS.

Tekster i ePIRLS

ePIRLS er en elektronisk læsetest af elevernes læsekompetencer i online-læsning i 4. klasse. I ePIRLS-testen bliver eleverne kun testet i læsekompetencer for informerende tekster. "Teksterne" er sat op som en hjemmeside, hvor eleverne skal finde og uddrage de rigtige informationer, og disse bliver kaldt skoleprojekter. Eleverne syntes rigtig godt om skoleprojekterne, som det kan ses i nedenstående figur.

Figur 3.10 Hvad syntes eleverne om ePIRLS-skoleprojekterne?

Som man kan se af figur 3.10, er eleverne meget glade for ePIRLS-skoleprojekterne. 52% syntes, de var rigtige gode. For de informerende tekster i PIRLS var der samlet set for drenge og piger i 4. klasse kun 37% af eleverne, der syntes teksterne var rigtig gode. Eleverne vurderer de informerende tekster mere positivt i skoleprojekterne end i PIRLS. Det kan måske skyldes formatet. Kun 4% syntes, teksterne var dårlige. Læsescoren var også noget højere i ePIRLS-projekterne, end den var for de informerende tekster i PIRLS, for både piger og drenge. I ePIRLS klarer drengene med 556 point sig næsten lige så godt som pigerne, der har en gennemsnitlig læsescore på 560 point. Til en sammenligning fik pigerne i PIRLS en læsescore på 548 for de informerende tekster, og drengene en læsescore på 539. Både drenge og piger har en højere læsescore i ePIRLS end i PIRLS. Det understøtter pointen om, at det er vigtigt, at eleverne læser noget, de kan lide, for at udvikle gode læsekompetencer. I forhold til læseundervisning er det værd at undersøge om formatet kan noget i forhold til at engagere drengene i læsning af teksterne.

Skønlitterære tekster

I nedenstående figur kan man se fordelingen af svar for pigerne i 4. klasse for, hvor godt de kunne lide de skønlitterære tekster. Et overvejende flertal (88%) syntes, de skønlitterære tekster var gode eller rigtig gode. Kun 2% af pigerne syntes, teksterne var dårlige.

Figur 3.11a Hvad syntes pigerne i 4. klasse om de skønlitterære tekster?

I nedenstående figur kan man se, at 84% af drengene syntes, de skønlitterære tekster var gode eller rigtig gode.

Figur 3.11b Hvad syntes drengene i 4. klasse om de skønlitterære tekster?

Som det fremgår af figur 3.11a og 3.11b kunne eleverne i 4. klasse godt lide de skønlitterære tekster. 46% af pigerne og 38% af drengene syntes, de skønlitterære tekster var rigtig gode. Pigerne i 4. klasse kunne bedre lide de skønlitterære end de informerende tekster, hvorimod den samlede andel af drenge, der syntes teksterne var gode eller rigtig gode var nogenlunde ens for begge typer af tekster. Dog var andelen af drenge, der syntes, teksterne var rigtig gode, større for de informerende tekster end for de skønlitterære. 12% af drengene og 10% af pigerne i 4. klasse syntes ikke de skønlitterære tekster var så gode. Der var få elever, der syntes, at teksterne var dårlige. Kun 2% af pigerne og 5% af drengene syntes, at de skønlitterære tekster var dårlige.

I figur 3.11c og 3.11d ses figurer over, hvor godt pigerne og drengene i 3. klasse kunne lide de skønlitterære tekster.

Figur 3.11c Hvad syntes pigerne i 3. klasse om de skønlitterære tekster?

Figur 3.11d Hvad syntes drengene i 3. klasse om de skønlitterære tekster?

Ligesom i 4. klasse var der i 3. klasse flere piger end drenge, der syntes, de skønlitterære tekster var gode. I 3. klasse syntes 91% af pigerne og 85% af drengene, at teksterne var gode eller rigtig gode. Det er en lidt større andel af elever i 3. klasse, der syntes godt om de skønlitterære tekster, i forhold til eleverne i 4. klasse. Den største forskel ses i andelen af elever, der syntes, de skønlitterære tekster var rigtig gode. Hele 54% af pigerne i 3. klasse og 44% af drengene syntes, de skønlitterære tekster var rigtig gode. 9% af pigerne og 15% af drengene syntes ikke teksterne var så gode. Heraf syntes 2% af pigerne og 3% af drengene, at de skønlitterære tekster var dårlige.

Svære og lette tekster

I læseundersøgelsen i 3. klasse indgik en informerende og en skønlitterær tekst fra PIRLS-undersøgelsen i 4. klasse. I læsetesten i 4. klasse indgik ligeledes to tekster fra 3. klasse, en informerende og en skønlitterær. Dette er gjort for at kunne sammenligne læsescoren i 3. klasse med læsescoren for 4. klasse på den samme skala. Eleverne blev også spurgt om, hvor godt de syntes om disse tekster. De to tekster fra 3. klasse kaldes her de lette tekster, og de to tekster fra testen i 4. klasse kaldes herefter de svære tekster.

De lette og svære tekster i 4. klasse

I 4. klasse er der ikke så stor forskel mellem piger og drenge på, hvor godt de kan lide de lette og svære tekster. 88% af både pigerne og drengene kan *lidt lide* eller kan *rigtig godt* lide de lette tekster. Når man ser på, hvor mange der har udfyldt feltet *kan rigtig godt lide,* er drengene i 4. klasse lidt mere positive over for de lette tekster. 37% af drengene og 29% af pigerne havde udfyldt feltet *kan rigtig godt lide*. Når man samler de to svarkategorier *kan ikke så godt lide* og *dårlig,* er det 13% af pigerne og 12% af drengene, der har svaret således.

Drengene i 4. klasse kunne lidt bedre lide de svære tekster end pigerne. 87% af drengene og 84% af pigerne angav, at de lidt kunne *lide* eller *rigtig godt* kunne lide de svære tekster. Til gengæld var der ikke så stor forskel på drengene og pigerne, når det gælder andelen af eleverne, der rigtig godt kunne lide de svære tekster. 51% af pigerne og 54% af drengene svarede, at de rigtig godt kunne lide de to tekster, som vi her kalder de svære tekster.

De lette og svære tekster i 3. klasse

Drengene i 3. klasse kunne bedre lide de lette tekster end pigerne i 3. klasse. 44% af drengene kunne rigtig godt lide de lette tekster, hvor det kun var 31% af pigerne. Når man samler de to svarkategorier *kan ikke så godt lide* og *dårlig*, så falder 23% af drengenes svar og 30% af pigernes under denne gruppering.

For de såkaldte svære tekster var der 83% af drengene og 81% af pigerne i 3. klasse, der kunne lide de svære tekster lidt eller rigtig godt. 19% af pigerne og 17% af drengene i 3. klasse syntes, de svære tekster var dårlige eller kunne ikke så godt lide dem. Drengene og pigerne var tilsyneladende mere enige, når det kommer til de svære tekster. Men når man analyserer den del af eleverne, der svarede, at de rigtig godt kunne lide de to svære tekster, så viser der sig en forskel. Her er det 38% af drengene og 29% af pigerne i 3. klasse, der svarer, at de rigtig godt kunne lide de svære tekster.

Forskel på, hvor godt eleverne i 3. og 4. klasse kunne lide de lette og svære tekster

Interessant nok ser det ud, som om, pigerne i 4. klasse bedre kunne lide de lette tekster, end pigerne i 3. klasse kunne. Samler man de to svarkategorier *kunne rigtig godt lide* og *kunne lidt lide*, var der 71% af pigerne i 3. klasse og 88% af pigerne i 4. klasse, der *lidt* eller *rigtig godt* kunne lide de lette tekster. Der var meget færre piger i 4. klasse (13%) der svarede, at de syntes de lette tekster var dårlige, eller at de ikke så godt kunne lide dem, end der var i 3. klasse, hvor 30% af pigerne ikke kunne lide teksterne.

Noget tilsvarende gjorde sig gældende, når man sammenligner drengenes svar i 3. og 4. klasse på spørgsmålet om, hvor godt de kunne lide de tekster, vi her kalder lette og svære tekster. 81% af drengene i 3. klasse og 88% af drengene i 4. klasse kunne lide de lette tekster. I 4. klasse kunne 37% af drengene rigtig godt lide de lette tekster, hvor det var 29% i 3. klasse. 19% af drengene i 3. klasse og 12% af drengene i 4. klasse kunne ikke lide teksterne.

Sammenfatning

Eleverne i 4. klasse læser ikke nær så ofte i fritiden, som de gjorde for 5 og 10 år siden, og når de gør, er det ikke i lige så lang tid ad gangen. Romaner er den teksttype, som både piger og drenge oftest læser. De danske elever i 4. klasse, drenge såvel som piger, læser ikke lige så ofte tegneserier, romaner eller informerende tekster, som de gjorde i sidste PIRLS-undersøgelse i 2011.

2/3 af de danske drenge i 4. klasse angav, at de brugte en time eller mere dagligt på at spille computer. Tekst i spil var den digitale teksttype, som flest drenge læste. Der var meget færre piger end drenge i 2016, der dagligt læste tekst i spil. Pigerne brugte til gengæld længere tid på at læse tekst på sociale medier. Undertekster var den digitale teksttype, som såvel piger som drenge oftest læste. Der var ikke så stor en andel af de danske elever i 4. klasse, der dagligt læste andre digitale teksttyper, som fx e-bøger.

Både piger og drenge kunne bedst lide de skønlitterære tekster i læsetesten. Der var en større andel af elever i 3. klasse, der rigtig godt kunne lide de skønlitterære tekster. Pigerne var ikke lige så glade for de informerende tekster som drengene. Især i 3. klasse var forskellen mellem, hvor godt pigerne og drengene kunne lide de informerende tekster stor.

De danske elever i 4. klasse var blandt de elever af alle deltagende lande i PIRLS-undersøgelsen, der udtrykte den laveste læseglæde. Selv om vi ved, at der er kulturelle forskelle mellem landene i måden, man udtrykker sig på, når man udfylder et spørgeskema, så er det bemærkelsesværdigt, at danske elever er dem, der giver udtryk for at have den laveste læseglæde. Det er værd at kigge på i forbindelse med tilrettelæggelsen af læseundervisningen med henblik på at øge de danske elevers læsekompetencer.

De danske elever er gode til at vurdere, hvor gode de er til at læse. Der var stor forskel på læsescoren for de elever, der havde stor tiltro til deres egne læsefærdigheder, og dem, der ikke havde tiltro – og denne forskel var endnu større i 3. klasse end i 4. klasse.

Kapitel 3
Tabeller

Tabel 3.10 Elevernes læseglæde.

Rapporteret af eleverne

Indeksskalaen for skalaen *'Elevernes læseglæde'* er konstrueret på baggrund af elevernes svar på otte udsagn om, hvor ofte de deltog i to læseaktiviteter uden for skolen. Elever, som **Rigtig godt kan lide at læse,** havde en score på mindst 10,3 - hvilket svarer til at eleverne var *'Meget enig'* i fire udsagn og *'Lidt enig'* med de andre fire. Elever som **Ikke kan lide at læse** havde en score på højst 8,3 på indeksskalaen - svarende til at eleverne var *'Lidt uenig'* i fire udsagn, og *'Lidt enig'* i de fire andre samtidig med at de kun læste *'1-2 gange om måneden'*. Alle andre elever er placeret i kategorien **Kan i nogen grad lide at læse**.

Lande	Kan rigtig godt lide at læse		Kan i nogen grad lide at læse		Kan ikke lide at læse		Gns. Indeks- score
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	
Portugal	72 (1,1)	530 (2,4)	23 (1,0)	526 (3,2)	5 (0,4)	513 (5,3)	11,4 (0,05)
Kazakhstan	71 (1,2)	536 (2,7)	25 (1,0)	535 (3,0)	3 (0,4)	536 (7,8)	11,4 (0,06)
Iran	70 (1,8)	441 (4,5)	26 (1,4)	405 (7,5)	4 (0,7)	344 (30,4)	11,2 (0,08)
Oman	65 (1,0)	437 (3,3)	29 (0,8)	391 (4,2)	5 (0,4)	359 (7,7)	11,2 (0,05)
Azerbaijan	64 (1,3)	485 (3,6)	32 (1,2)	456 (5,7)	4 (0,4)	443 (8,7)	10,9 (0,05)
Georgien	64 (1,3)	496 (2,9)	31 (1,0)	483 (3,5)	5 (0,6)	460 (8,9)	10,9 (0,05)
Saudi-Arabien	57 (1,5)	446 (3,9)	36 (1,2)	417 (6,2)	7 (0,6)	399 (9,0)	10,7 (0,07)
Kuwait	57 (1,5)	411 (4,1)	36 (1,3)	382 (5,2)	7 (0,7)	352 (11,1)	10,6 (0,06)
Marokko	56 (1,6)	380 (4,1)	39 (1,5)	333 (5,0)	5 (0,5)	306 (8,1)	10,8 (0,06)
Spanien	56 (0,8)	534 (1,5)	34 (0,7)	523 (3,5)	10 (0,5)	512 (3,7)	10,7 (0,04)
Ægypten	56 (2,0)	361 (5,8)	35 (1,5)	308 (6,4)	9 (1,2)	245 (14,3)	10,6 (0,09)
Sydafrika	55 (1,2)	340 (3,7)	36 (0,9)	302 (5,6)	9 (0,6)	282 (9,1)	10,6 (0,06)
Bulgarien	55 (1,9)	558 (4,7)	33 (1,2)	557 (4,6)	12 (1,3)	511 (11,8)	10,6 (0,10)
Bahrain	54 (1,2)	463 (3,1)	36 (1,1)	429 (3,0)	10 (0,6)	426 (5,5)	10,6 (0,05)
Forenede Arabiske Emirater	54 (0,7)	471 (3,2)	37 (0,6)	433 (4,2)	9 (0,3)	409 (6,3)	10,6 (0,03)
Malta	51 (0,8)	470 (2,4)	37 (0,7)	442 (2,4)	12 (0,4)	418 (4,7)	10,4 (0,03)
Trinidad og Tobago	50 (1,3)	492 (3,7)	40 (1,1)	467 (4,1)	11 (0,8)	459 (8,6)	10,4 (0,06)
Qatar	48 (0,9)	463 (2,3)	39 (0,8)	432 (2,8)	12 (0,5)	412 (5,3)	10,3 (0,03)
Rusland	46 (1,4)	582 (2,9)	44 (1,1)	581 (2,5)	10 (0,7)	572 (3,4)	10,2 (0,06)
Irland	46 (1,1)	580 (3,0)	40 (1,0)	565 (2,9)	15 (0,8)	534 (4,6)	10,0 (0,04)
New Zealand	44 (1,0)	535 (2,6)	42 (0,7)	520 (2,9)	14 (0,7)	508 (4,2)	10,1 (0,04)
Israel	43 (1,3)	531 (3,5)	36 (0,8)	527 (3,7)	21 (1,1)	538 (3,9)	9,9 (0,07)
Australien	43 (1,1)	558 (3,3)	41 (0,8)	543 (3,0)	16 (0,7)	517 (3,0)	10,0 (0,05)
Litauen	42 (1,2)	551 (2,9)	46 (1,0)	550 (3,1)	13 (0,7)	535 (4,2)	10,0 (0,05)
Italien	41 (1,1)	554 (2,5)	44 (1,0)	546 (2,7)	16 (0,8)	539 (3,7)	9,9 (0,04)
Frankrig	40 (1,0)	519 (3,0)	46 (1,0)	510 (3,0)	14 (0,9)	497 (3,4)	10,0 (0,04)
Nordirland	39 (1,3)	580 (2,9)	42 (1,0)	567 (2,7)	19 (0,9)	531 (3,8)	9,7 (0,05)
Kinesisk Taipei	37 (1,0)	571 (2,5)	44 (0,8)	558 (2,2)	19 (0,7)	538 (2,9)	9,8 (0,05)
Chile	37 (1,1)	500 (3,3)	39 (0,8)	495 (3,1)	24 (1,0)	486 (3,3)	9,7 (0,06)
Østrig	37 (1,1)	550 (3,1)	45 (0,8)	541 (2,6)	18 (0,8)	524 (3,4)	9,8 (0,05)
Canada	37 (0,7)	555 (2,2)	45 (0,6)	543 (2,1)	18 (0,5)	525 (2,9)	9,7 (0,03)
USA	36 (1,2)	557 (3,8)	42 (0,9)	553 (3,4)	22 (0,9)	538 (3,8)	9,7 (0,05)
Hong Kong SAR	36 (1,0)	583 (3,1)	44 (0,9)	567 (3,3)	21 (1,2)	549 (3,7)	9,7 (0,05)
England	35 (1,0)	575 (2,5)	45 (0,9)	559 (2,2)	20 (0,9)	530 (3,3)	9,7 (0,04)
Ungarn	35 (1,4)	570 (3,7)	46 (1,0)	552 (3,5)	19 (1,2)	530 (3,7)	9,7 (0,05)
Letland	33 (1,2)	563 (2,8)	47 (1,2)	559 (2,0)	21 (1,0)	548 (2,9)	9,6 (0,05)
Belgien (fransk)	33 (1,1)	504 (3,4)	44 (0,9)	500 (2,8)	23 (1,2)	484 (3,3)	9,6 (0,06)
Polen	32 (1,1)	570 (3,2)	45 (1,0)	567 (2,8)	23 (1,0)	553 (2,7)	9,6 (0,05)
Tyskland	32 (1,3)	563 (2,9)	43 (1,0)	548 (2,7)	25 (1,2)	510 (5,0)	9,4 (0,06)
Singapore	31 (0,8)	598 (3,6)	50 (0,6)	574 (3,3)	19 (0,6)	548 (3,7)	9,6 (0,03)
Macao SAR	31 (0,6)	564 (2,0)	50 (0,6)	543 (1,5)	19 (0,5)	522 (2,6)	9,5 (0,02)
Slovakiet	30 (1,1)	546 (4,0)	47 (0,8)	538 (3,6)	23 (1,0)	513 (5,4)	9,5 (0,05)
Tjekkiet	30 (0,8)	549 (3,2)	50 (0,8)	548 (2,2)	20 (0,8)	524 (2,7)	9,5 (0,04)
Slovenien	29 (1,1)	551 (3,2)	53 (1,2)	545 (2,7)	18 (1,1)	523 (3,2)	9,5 (0,04)
Finland	28 (0,9)	584 (2,3)	49 (0,8)	568 (2,3)	23 (0,7)	540 (2,5)	9,4 (0,04)
Belgien (flamsk)	24 (1,0)	536 (3,0)	45 (0,8)	529 (2,0)	31 (1,1)	513 (2,6)	9,1 (0,04)
Nederlandene	24 (0,9)	560 (2,4)	46 (0,9)	550 (2,0)	31 (1,1)	527 (2,5)	9,1 (0,05)
Norge (5)	22 (0,9)	575 (3,2)	51 (1,0)	565 (2,4)	27 (1,2)	536 (2,8)	9,1 (0,04)
Danmark	20 (0,8)	569 (2,9)	53 (1,0)	551 (2,4)	27 (1,2)	528 (3,2)	9,1 (0,04)
Sverige	18 (1,0)	572 (4,3)	50 (1,0)	563 (2,5)	31 (1,1)	535 (3,2)	8,9 (0,05)
Internationalt gns.	43 (0,2)	523 (0,5)	41 (0,1)	507 (0,5)	16 (0,1)	486 (1,0)	-

PIRLS spørgeskema-skala er konstrueret som referenceskala i 2016 på baggrund af de deltagende lande.

Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 3.10 Elevernes læseglæde (fortsat).

Lande	Kan rigtig godt lide at læse		Kan i nogen grad lide at læse		Kan ikke lide at læse		Gns. Indeks- score
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	
Benchmarking deltagere							
Andalusien, Spanien	63 (1,2)	530 (2,1)	28 (0,9)	520 (3,1)	9 (0,8)	507 (5,7)	11,0 (0,07)
Madrid, Spanien	57 (1,4)	553 (2,1)	33 (1,1)	545 (2,5)	10 (0,8)	538 (4,4)	10,7 (0,06)
Dubai, FAE	54 (1,0)	527 (2,2)	37 (0,9)	507 (2,4)	8 (0,4)	485 (5,3)	10,6 (0,04)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	53 (1,4)	413 (5,4)	38 (1,0)	400 (7,7)	9 (0,6)	409 (11,4)	10,5 (0,06)
Abu Dhabi, FAE	50 (1,3)	439 (4,2)	40 (1,0)	396 (6,0)	10 (0,6)	378 (9,4)	10,4 (0,06)
Buenos Aires, Argentina	44 (1,4)	476 (3,6)	36 (1,0)	490 (3,5)	19 (1,1)	489 (5,0)	10,1 (0,07)
Moskva by, Rusland	39 (1,3)	619 (2,4)	48 (1,1)	611 (2,6)	12 (0,7)	596 (3,8)	10,0 (0,05)
Quebec, Canada	36 (1,2)	557 (3,8)	48 (1,2)	547 (3,0)	16 (0,8)	531 (3,9)	9,8 (0,05)
Ontario, Canada	35 (1,0)	559 (4,3)	44 (1,0)	542 (3,6)	21 (0,9)	527 (4,6)	9,6 (0,04)
Norge (4)	26 (1,0)	527 (3,2)	52 (1,1)	521 (2,3)	23 (1,0)	500 (3,6)	9,3 (0,04)
Danmark (3)	21 (0,9)	522 (4,5)	52 (1,1)	503 (2,9)	27 (1,2)	483 (4,2)	9,1 (0,04)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Hvad synes du om at læse? Fortæl hvor enig du er i hvert af disse udsagn.

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Meget enig	Lidt enig	Lidt uenig	Meget uenig
1) Jeg kan godt lide at tale om det jeg læser med andre mennesker	○	○	○	○
2) Jeg ville blive glad, hvis nogen gav mig en bog som gave	○	○	○	○
3) Jeg synes, det er kedeligt at læse*	○	○	○	○
4) Jeg ville gerne have mere tid til at læse	○	○	○	○
5) Jeg nyder at læse	○	○	○	○
6) Jeg lærer meget af at læse	○	○	○	○
7) Jeg kan godt lide at læse noget, der får mig til at tænke	○	○	○	○
8) Jeg kan godt lide, når en bog får mig til at forestille mig andre verdener	○	○	○	○

* Kodet omvendt

Kan rigtig godt lide at læse (10,3) ← → Kan i nogen grad lide at læse (8,3) ← → Kan ikke lide at læse

Hvor ofte gør du disse ting uden for skolen?

	Hver dag eller næsten hver dag	En eller to gange om ugen	En eller to gange om måneden	Aldrig eller næsten aldrig
1) Jeg læser for sjov	○	○	○	○
2) Jeg læser for at finde ud af ting, som jeg godt vil lære	○	○	○	○

Kan rigtig godt lide at læse (10,3) ← → Kan i nogen grad lide at læse (8,3) ← → Kan ikke lide at læse

Tabel 3.11 Elevernes vurdering af egne læsefærdigheder.

Rapporteret af eleverne

Indeksskalaen for skalaen *'Elevernes vurdering af egne læsefærdigheder'* er konstrueret på baggrund af elevernes svar på seks udsagn om, hvor hvor gode de selv syntes de er til at læse. Elever, som har **Stor tiltro** til egne læsefærdigheder havde en score på mindst 10,3 - hvilket svarer til at eleverne var *'Meget enig'* i tre udsagn og *'Lidt enig'* med de andre tre. Elever som **Ingen tiltro** har havde en score på højst 8,2 på indeksskalaen - svarende til at eleverne var *'Lidt uenig'* i tre udsagn, og *'Lidt enig'* i de tre andre. Alle andre elever er placeret i kategorien **Nogen tiltro.**

Lande	Stor tiltro		Nogen tiltro		Ingen tiltro		Gns. Indeksscore
	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	
Sverige	65 (0,8)	575 (2,3)	28 (0,8)	532 (3,2)	8 (0,5)	488 (5,2)	10,8 (0,04)
Finland	60 (0,9)	586 (1,9)	31 (0,9)	549 (2,2)	10 (0,5)	503 (4,5)	10,6 (0,04)
Polen	59 (0,8)	587 (2,3)	29 (0,9)	551 (3,1)	12 (0,6)	490 (4,1)	10,7 (0,04)
Bulgarien	58 (1,6)	579 (3,8)	28 (1,0)	536 (4,9)	14 (1,1)	477 (7,9)	10,4 (0,08)
Østrig	56 (1,0)	562 (2,1)	29 (0,9)	526 (3,1)	14 (0,7)	493 (3,5)	10,5 (0,04)
Irland	55 (1,0)	593 (2,6)	31 (0,8)	550 (2,7)	14 (0,8)	505 (4,2)	10,4 (0,04)
Tyskland	55 (1,0)	569 (2,4)	30 (0,9)	529 (3,6)	15 (0,7)	487 (4,7)	10,5 (0,04)
Israel	55 (1,1)	567 (2,6)	28 (0,7)	511 (3,1)	18 (0,8)	454 (4,7)	10,3 (0,05)
Kazakhstan	55 (1,4)	549 (2,5)	27 (1,0)	534 (3,0)	18 (0,9)	503 (3,8)	10,5 (0,07)
England	53 (0,9)	591 (1,9)	31 (0,8)	541 (2,6)	16 (0,5)	488 (3,1)	10,3 (0,03)
Norge (5)	53 (0,9)	584 (2,2)	33 (0,8)	545 (2,7)	14 (0,8)	505 (3,6)	10,4 (0,04)
Iran	51 (1,6)	470 (5,2)	30 (1,3)	407 (6,0)	19 (0,8)	351 (6,1)	10,3 (0,06)
Canada	51 (0,6)	574 (1,6)	32 (0,5)	530 (2,4)	17 (0,6)	482 (3,2)	10,2 (0,03)
Danmark	51 (0,8)	577 (2,3)	36 (0,8)	532 (2,7)	14 (0,6)	486 (4,4)	10,3 (0,04)
Nordirland	50 (1,1)	598 (2,2)	33 (1,0)	553 (3,0)	17 (0,7)	493 (4,1)	10,2 (0,04)
USA	50 (1,3)	583 (2,6)	32 (0,9)	540 (3,4)	19 (0,9)	496 (4,1)	10,2 (0,05)
Nederlandene	49 (1,1)	565 (1,9)	30 (0,8)	536 (2,2)	21 (0,9)	511 (2,8)	10,0 (0,05)
Australien	49 (1,0)	585 (2,4)	34 (0,8)	526 (2,9)	16 (0,7)	465 (3,7)	10,2 (0,04)
Singapore	48 (0,9)	612 (2,6)	36 (0,6)	562 (3,1)	16 (0,7)	503 (4,8)	10,1 (0,04)
Ungarn	48 (1,2)	586 (3,0)	33 (0,9)	542 (3,5)	19 (0,9)	495 (3,9)	10,1 (0,05)
Belgien (flamsk)	46 (1,0)	544 (2,3)	34 (0,8)	519 (2,5)	19 (0,7)	493 (2,6)	10,0 (0,04)
Litauen	46 (1,1)	578 (2,6)	35 (1,0)	538 (3,6)	19 (0,8)	496 (3,8)	10,0 (0,04)
Italien	46 (1,0)	567 (2,2)	38 (1,0)	545 (2,7)	16 (0,5)	505 (4,3)	10,1 (0,04)
Trinidad og Tobago	46 (1,3)	529 (2,7)	31 (0,9)	465 (3,6)	23 (0,9)	400 (4,1)	10,0 (0,05)
Slovenien	46 (1,0)	571 (2,3)	37 (0,9)	538 (2,3)	17 (0,7)	481 (4,5)	10,1 (0,04)
Qatar	45 (0,8)	494 (2,1)	32 (0,7)	434 (2,6)	23 (0,7)	371 (3,6)	10,0 (0,03)
Tjekkiet	45 (0,8)	569 (2,2)	39 (0,7)	537 (2,3)	16 (0,6)	490 (4,2)	9,9 (0,03)
Frankrig	44 (1,1)	539 (2,6)	39 (1,1)	506 (2,6)	17 (0,7)	455 (3,7)	10,0 (0,04)
Slovakiet	44 (1,0)	567 (2,8)	34 (0,8)	533 (3,2)	22 (0,9)	475 (6,1)	9,9 (0,04)
Bahrain	44 (0,9)	494 (2,3)	33 (0,9)	436 (3,3)	23 (0,8)	381 (3,7)	9,9 (0,04)
Rusland	43 (1,0)	609 (2,3)	38 (0,9)	575 (2,4)	19 (0,9)	532 (3,4)	9,9 (0,04)
Belgien (fransk)	41 (0,9)	528 (2,8)	37 (0,8)	493 (2,8)	22 (0,7)	450 (3,4)	9,8 (0,04)
Georgien	41 (1,3)	523 (3,2)	31 (1,0)	489 (3,0)	27 (1,1)	448 (4,3)	9,7 (0,05)
Oman	41 (1,2)	468 (3,7)	34 (0,9)	413 (3,7)	24 (0,8)	352 (3,7)	9,8 (0,05)
Kuwait	41 (1,6)	437 (4,6)	39 (1,5)	386 (4,8)	20 (0,9)	334 (7,7)	9,8 (0,05)
Forenede Arabiske Emirater	41 (0,8)	511 (3,6)	36 (0,6)	439 (3,1)	23 (0,7)	372 (3,6)	9,8 (0,03)
Malta	41 (0,8)	495 (2,1)	37 (0,8)	447 (2,3)	22 (0,6)	387 (4,2)	9,7 (0,03)
Spanien	40 (0,7)	554 (1,8)	40 (0,6)	525 (2,1)	20 (0,6)	483 (2,7)	9,7 (0,03)
Portugal	38 (1,3)	555 (2,7)	40 (1,0)	526 (2,7)	22 (0,9)	483 (3,0)	9,7 (0,04)
Chile	37 (0,9)	532 (2,8)	36 (0,8)	494 (3,3)	27 (0,8)	451 (3,0)	9,6 (0,04)
Hong Kong SAR	36 (1,2)	596 (2,5)	38 (0,9)	568 (3,4)	26 (1,1)	534 (3,2)	9,6 (0,05)
Azerbaijan	36 (1,0)	508 (3,4)	34 (1,1)	475 (3,4)	31 (1,3)	439 (5,9)	9,5 (0,04)
Kinesisk Taipei	35 (1,2)	589 (2,3)	40 (0,9)	557 (2,0)	24 (0,9)	519 (2,7)	9,5 (0,05)
New Zealand	35 (0,8)	577 (2,5)	41 (0,8)	520 (2,7)	24 (0,7)	457 (3,8)	9,6 (0,03)
Ægypten	33 (1,9)	390 (6,1)	36 (1,6)	333 (5,7)	31 (1,8)	268 (7,2)	9,4 (0,09)
Marokko	31 (1,1)	416 (3,9)	42 (1,0)	358 (4,0)	27 (1,1)	296 (5,6)	9,4 (0,05)
Letland	30 (1,0)	588 (2,4)	42 (1,1)	562 (2,1)	28 (1,1)	520 (3,0)	9,3 (0,04)
Saudi-Arabien	29 (1,5)	473 (4,2)	43 (1,2)	439 (5,0)	28 (1,4)	385 (6,0)	9,3 (0,05)
Macao SAR	21 (0,7)	582 (2,6)	41 (0,8)	551 (1,5)	38 (0,7)	519 (1,6)	8,9 (0,03)
Sydafrika	20 (1,0)	398 (7,3)	33 (0,7)	326 (4,5)	47 (1,0)	288 (4,0)	8,8 (0,04)
Internationalt gns.	45 (0,2)	545 (0,4)	35 (0,1)	503 (0,5)	21 (0,1)	455 (0,6)	-

PIRLS spørgeskema-skala er konstrueret som referenceskala i 2016 på baggrund af de deltagende lande. Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 3.11 Elevernes vurdering af egne læsefærdigheder (fortsat).

Lande	Stor tiltro		Nogen tiltro		Ingen tiltro		Gns. Indeksscore
	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	
Benchmarking deltagere							
Ontario, Canada	52 (1,2)	575 (3,0)	31 (1,1)	529 (4,4)	17 (1,3)	485 (5,3)	10,2 (0,06)
Norge (4)	51 (1,0)	546 (2,2)	34 (0,8)	503 (2,7)	15 (0,6)	462 (3,2)	10,3 (0,04)
Dubai, FAE	50 (0,6)	557 (2,0)	33 (0,7)	500 (2,8)	17 (0,6)	434 (3,5)	10,2 (0,03)
Danmark (3)	48 (0,9)	537 (3,1)	37 (1,0)	486 (3,6)	15 (0,7)	428 (4,7)	10,1 (0,03)
Moskva by, Rusland	48 (1,1)	634 (2,2)	38 (1,0)	605 (2,5)	14 (0,7)	560 (3,2)	10,1 (0,04)
Quebec, Canada	45 (1,4)	575 (2,9)	36 (1,3)	541 (3,5)	19 (1,1)	499 (4,4)	10,0 (0,06)
Madrid, Spanien	44 (1,0)	570 (2,0)	40 (0,9)	542 (2,2)	16 (0,8)	506 (2,7)	9,9 (0,04)
Andalusien, Spanien	43 (1,2)	552 (2,1)	37 (1,1)	521 (2,1)	19 (1,0)	475 (3,8)	9,8 (0,05)
Buenos Aires, Argentina	41 (1,0)	521 (3,3)	39 (0,9)	480 (3,0)	20 (0,9)	427 (4,5)	9,8 (0,04)
Abu Dhabi, FAE	35 (1,3)	486 (5,2)	38 (1,0)	409 (5,1)	27 (1,2)	345 (4,9)	9,6 (0,06)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	29 (1,5)	470 (7,3)	35 (1,0)	407 (6,2)	36 (1,4)	360 (5,3)	9,3 (0,06)

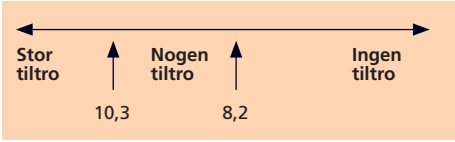
KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Hvor god er du til at læse? Fortæl hvor enig du er i hvert af disse udsagn.

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Meget enig	Lidt enig	Lidt uenig	Meget uenig
1) Jeg klarer mig som regel godt i læsning	○	○	○	○
2) Det er nemt for mig at læse	○	○	○	○
3) Jeg har svært ved at læse historier med svære ord*	○	○	○	○
4) Jeg læser ikke så godt som andre elever i min klasse*	○	○	○	○
5) Læsning er sværere for mig end noget andet fag*	○	○	○	○
6) Jeg er bare ikke god til at læse*	○	○	○	○

* Kodet omvendt



Referencer

Arnbæk, E. & Mejding, J. (2010-2011). Læsning, tekstforståelse og læseundersøgelser. I: Egelund N. (red.) (2010-2011). *PISA 2009: danske unge i en international sammenligning.* København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole: Dafolo.

Hansen, S.R., Gissel, S.T. & Puck, M.R. (2017). *Børns læsning 2017 – en kvantitativ undersøgelse af børns læse- og medievaner i fritiden*. S.l.: Tænketanken Danmark Biblioteker. Hentet fra: http://www.fremtidensbiblioteker.dk/uploads/website/pdfer-lselyst/BrnsLsningenkelt.pdf.

Mangen, A. (under udgivelse). Where in the text and when in the story? Literary reading in print and Kindle. I: *Reading Research Quaterly*. International Literacy Association.

Mejding, J. & Rønberg, L. (2012). *PIRLS 2011 – en international læseundersøgelse om læsekompetence i 4. klasse.* København: Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) og forfatterne.

Reinholdt, S. (2014). *Når børn vælger litteratur: læsevaneundersøgelse perspektiveret med kognitive analyser*. København: Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU).

World Health Organization & Inchley m.fl. (red.) (2016). *Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people´s health and well-being*. København: WHO Regional Office for Europe.

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2016). *Fagformål for faget dansk.* Hentet fra: http://www.emu.dk/sites/default/files/Dansk%20-%20januar%20 2016.pdf.

Kapitel 4

Elevernes hjemmemiljø

I det følgende kapitel rapporteres data vedrørende en række forhold, som tilsammen fortæller noget om konteksten for elevernes læring. Igen minder vi om, at det repræsentative udtræk udgøres af elever, der har modtaget fire års formel undervisning. Når vi udtaler os om elever i de enkelte lande, er det således elever i denne målgruppe og ikke nødvendigvis elever på andre uddannelsesniveauer, det gælder for.

Kapitlet giver en oversigt over de faktorer i elevernes hjem, som i PIRLS antages at være en ressource samt en støtte for elevens skolegang:

- Forældrenes uddannelsesniveau og arbejdssituation
- Antal børnebøger og bøger generelt i hjemmet
- Eget værelse og adgang til internettet

Dernæst beskrives elevernes sproglige baggrund. Eleverne er blevet bedt om at vurdere, hvor tit de taler dansk derhjemme. Desuden er forældrene blevet bedt om at vurdere en række udsagn, som tilsammen giver en beskrivelse af forældrenes læselyst og indstilling til læsning. Endelig er forældrene blevet bedt om at tænke tilbage på, hvor meget tid de selv mener, at de brugte på en række skriftsprogsstimulerende aktiviteter sammen med deres børn, inden børnene kom i skole.

For det andet behandler kapitlet børnenes tidlige læse- og skrivefærdigheder. Forældrene er blevet bedt om at vurdere deres børns tidlige færdigheder med læsning og skrivning, lige før børnene begyndte i 1. klasse. Kapitlet giver derudover en oversigt over forskelle fra land til land, hvad angår elevernes deltagelse i førskoletilbud.

Ressourcer i hjemmet

Tabel 4.6 viser, hvor godt eleverne er stillet med hensyn til ressourcer i hjemmet, der støtter børnenes skolegang. Både elever og forældre er blevet bedt om at tage stilling til tilgængeligheden af fem ressourcer i hjemmet, som antages at være en støtte for elevernes skolegang.

Tabel 4.6 bagest i kapitlet er en indekstabel for *Ressourcer i hjemmet med betydning for læring*. Den er sammensat af forældrenes svar vedrørende deres uddannelsesbaggrund, arbejdssituation og antal børnebøger samt elevernes svar på, hvor mange bøger der er i deres hjem, og om de har eget værelse og internetadgang i hjemmet. Eleverne er herefter blevet inddelt i at have *mange ressourcer*, *nogle ressourcer* og *få ressourcer* (se figur 4.1).

Figur 4.1 Ressourcer i hjemmet.

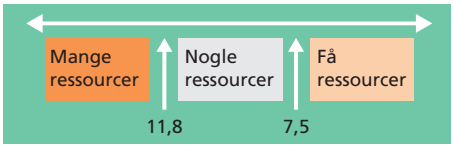
Antal bøger i hjemmet (eleverne):
1) 0-10
2) 11-25
3) 26-100
4) 101-200
5) Mere end 200

Antal børnebøger i hjemmet (forældrene):
1) 0-10
2) 11-25
3) 26-50
4) 51-100
5) Mere end 100

Antal skolestøttende ressourcer i hjemmet (eleverne):
1) Ingen af delene
2) Internetforbindelse og eget værelse
3) Begge dele

Højeste uddannelse for mindst en af forældrene (nærmeste omsorgsperson):
1) Gennemførte noget af 1. - 10. klasse
2) Gennemførte folkeskolens afgangsprøve
3) Gennemførte ungdomsuddannelse (stx, hf, hhx, htx eller eud)
4) Gennemførte kort, mellemlang eller videregående uddannelse op til BA-niveau
5) Gennemførte længere videregående uddannelse af mindst fem års varighed

Højeste beskæftigelse for mindst en af forældrene (nærmeste omsorgsperson):
1) Har aldrig haft lønnet arbejde
2) Kontor, salg og servicesektor
3) Ejer af mindre selvstændig virksomhed
4) Funktionær (ledelse på øverste niveau, højtstående tjenestemand, akademiker, ingeniør)



Samlet set viser indekstabellen, at de nordiske lande er blandt de syv lande, hvor eleverne er bedst stillede i PIRLS 2016, hvad angår ressourcer i hjemmet. De tre bedst stillede lande i forhold til ressourcer i hjemmet er Norge, Sverige og Danmark (med elever fra både 3. og 4. klasse), hvor over 40% af eleverne kommer fra hjem med *mange ressourcer*. I den anden ende af skalaen ses lande som Iran, Kuwait, Saudi-Arabien, Aserbajdsjan, Marokko og Ægypten, hvor under 5% af eleverne kommer fra hjem med mange res-

sourcer. Ser man på fordelingen af ressourcerne i Danmark alene, så har forholdene ikke ændret sig signifikant sammenlignet med PIRLS-undersøgelsen i 2011.

Internationalt er det 20% af eleverne, som kommer fra hjem med *mange ressourcer*, og syv procent, som kommer fra hjem med *få ressourcer*. Næsten uændret, sammenlignet med PIRLS-undersøgelsen i 2011, er forskellen i læsescore for elever med *mange ressourcer* og *nogle ressourcer* (63 point over for 61 point). Elever fra hjem med *få ressourcer* opnåede en lav læsescore på 432 point, hvilket er en ringere præstation end i 2011, hvor eleverne opnåede 448 point. Tilsvarende er den gennemsnitlige forskel i læsescore for elever fra hjem med *mange ressourcer* og elever fra hjem med *få ressourcer* også større (140 point over for 123 point i 2011).

I de nordiske lande er der mellem 37 og 44 point forskel i læsescore for elever med *mange ressourcer* i hjemmet og *nogle ressourcer* i hjemmet, gældende for både de danske 3.- og 4.-klasseelever. Højst 1% af eleverne kommer fra hjem med *få ressourcer*, hvilket er så få elever, at der ikke kan beregnes en pålidelig læsescore.

Det er bemærkelsesværdigt, at elever fra Rusland, som er det bedst præsterende land i PIRLS-undersøgelsen i 2016, med 14% har relativt få elever med *mange ressourcer* i hjemmet. De øvrige lande, der opnåede en høj læsescore, lå alle sammen over det internationale gennemsnit på 20% af elever, der kommer fra hjem med *mange ressourcer*.

Forældrenes uddannelsesniveau og beskæftigelse

Cirka en tredjedel (34%) af de danske elever kommer fra hjem, hvor mindst én af forældrene har taget en videregående uddannelse af minimum tre års varighed (bachelor). I Norge er det 33% af eleverne, i Sverige 29%, mens det i Finland gælder for 23% af eleverne. Internationalt gælder det gennemsnitligt for 21% af eleverne, at mindst en af deres forældre er uddannet på bachelorniveau.

Længere uddannelse giver tilsvarende mulighed for højere stillinger. Over halvdelen (53%) af de danske elever har således mindst en forælder, der er ansat i en funktionærstilling.[1] I Norge, Sverige og Finland gælder det for henholdsvis 60%, 61% og 49% af eleverne, mens det internationalt er gældende for 34% af eleverne.

Bøger generelt og børnebøger i hjemmet

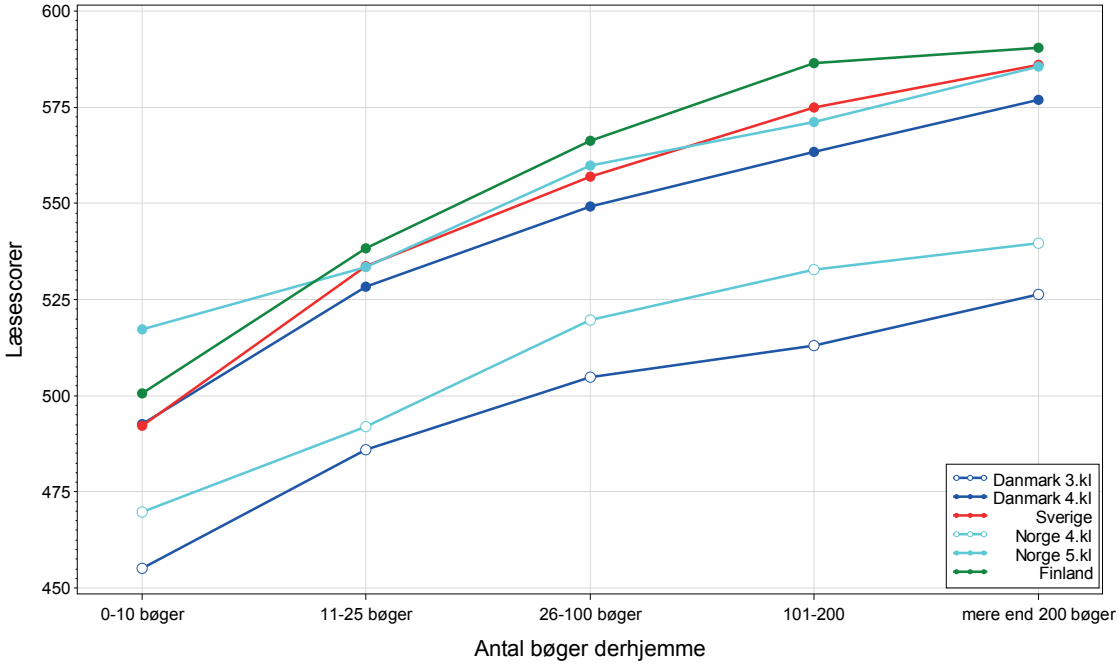
Mange internationale undersøgelser har vist, at antallet af bøger i hjemmet, som det er angivet af forældre og børn, hænger stærkt sammen med elevernes faglige præstationer (Mullis m.fl., 2007; Elley, 1992). Både forældre og elever blev spurgt om antal bøger i hjemmet (i spørgeskemaet til eleverne var der en illustration af, hvor meget antallet af bøger fylder på en reol). Forældrene skulle tillige vurdere, hvor mange børnebøger de havde derhjemme.

1 Betegnelsen funktionærstilling dækker her over følgende kategorier: ledelse på øverste plan i virksomheder, organisationer og den offentlige sektor; arbejde, der forudsætter færdigheder på højeste niveau inden for pågældende område (fx forsker, sociolog, læge); arbejde, der forudsætter færdigheder på mellemniveau.

Nordiske hjem er kendetegnet ved, at mængden af *børnebøger* ifølge forældrene let overstiger 25 stk. Over 79% af eleverne i Norden kommer ifølge forældrene fra hjem med mere end 25 børnebøger, mens det internationale gennemsnit for PIRLS 2016 viser, at dette er gældende for 60% eleverne. Over halvdelen af de nordiske elever kommer fra hjem med over 50 børnebøger, mens det internationalt gælder for 34% elever.

Med hensyn til antallet af bøger i hjemmet *generelt* er elevernes svar i Norden også meget lig hinanden. I Danmark (4. klasse), Finland, Norge (5. klasse) og Sverige vurderer hhv. 37%, 35%, 38% og 36% af eleverne, at der er mere end 100 bøger i deres hjem. For de danske 3.-klasseelever gælder det for 35%, og for de norske 4.-klasseelever for 38%. Internationalt gælder det kun for 27% af eleverne, at de mener, de har mere end 100 bøger i hjemmet.

Figur 4.2 Sammenhængen mellem de nordiske elevers angivelse af bøger i hjemmet og læsescore.



I figur 4.2 ses sammenhængen mellem elevernes læsescore i PIRLS 2016 og elevernes angivelse af, hvor mange bøger de har i hjemmet. I alle nordiske lande er læsescoren signifikant lavere for elever, der angiver, at de højst har 10 bøger i hjemmet, sammenlignet med elever, der angiver, at de har over 100 bøger i hjemmet. Der er mellem 68 og 94 point forskel i læsescore mellem børn, der angiver højst 10 bøger, og børn, der angiver over 200 bøger i hjemmet. I Danmark, Finland og Sverige er der hhv. 84, 90 og 94 point forskel, i Norges 5.- og 4.-klasser hhv. 68 og 70 point, og i de danske 3.-klasser 71 point forskel.

Det er naturligvis ikke den blotte tilstedeværelse af bøger i hjemmet, der hænger sammen med elevernes læsekompetence, men i høj grad også det, som mange bøger i hjemmet er udtryk for. Antallet af bøger i hjemmet hænger godt sammen med forældrenes

uddannelses- og indkomstniveau. Men anden forskning har vist, at selv når der er taget højde for forældrenes uddannelse og beskæftigelse, så bidrager det at vokse op i et hjem med bøger yderligere til at forklare det senere uddannelsesniveau og læsefærdigheder (Evans, Kelley, Sikora & Treiman, 2010; Jæger, 2011). Ifølge den første undersøgelse betyder det, at børn, der vokser op med forældre, der fx ikke har gennemført grundskolen, har samme uddannelsesmæssige fordel, når der er mange bøger i hjemmet, som børn, der er vokset op med universitetsuddannede forældre, har. Begge undersøgelser viser, at antallet af bøger i hjemmet ikke blot er en afspejling af forældrenes uddannelse og indkomst, men også i sig selv bidrager til det, man kan kalde det boglige eller akademiske miljø, som børn vokser op i.

Man kan overveje, om variablen *antal bøger i hjemmet* med tiden vil aftage som en god indikator for socioøkonomisk baggrund og uddannelse i takt med udbredelsen af elektroniske bøger, internetadgang og andet elektronisk materiale.

Eget værelse og internetadgang i hjemmet

PIRLS betegner det at have eget værelse og adgang til internetforbindelse i hjemmet som to væsentlige ressourcer til støtte for børnenes skolearbejde. Eleverne i de nordiske lande ligger højt på disse forhold. Således gælder det, at 92% af eleverne i 4. klasse og 89% af eleverne i 3. klasse i Danmark, 90% i Norge, 89% i Sverige og 82% i Finland har begge dele. Internationalt gælder det kun for 68% af eleverne.

Om børn har deres eget værelse og internetadgang, kan afspejle familiens økonomiske muligheder. Da dog efterhånden størstedelen af de danske elever har adgang til begge dele, bliver disse faktorer svagere til at forudsige noget om de forskellige økonomiske muligheder i Danmark. Faktorer relateret til tradition, kultur og landets størrelse er også væsentlige parametre. Hvad angår det sidste, siger det måske sig selv, at det kan være praktisk umuligt for mange familier i lande som Singapore og Hong Kong Kina at tilbyde eget værelse til børn, når landenes arealer er på størrelse med henholdsvis Bornholm og Lolland og samtidig er befolket af 5-7 millioner mennesker.

Digitale medier i hjemmet

Antallet af elever med *høj*, *middel* og *lav* adgang til digitale medier i hjemmet svarer til antallet af elever med *mange*, *nogle* og *få* ressourcer i hjemmet. Således var eleverne fra de fire nordiske lande også bedst stillede i deres adgang til digitale medier i hjemmet. Tabel 4.7 viser, at af de nordiske elever havde mellem 42% i Sverige og 58% elever i Norge *høj* adgang til digitale medier. I Danmark gjaldt dette for 49% af eleverne. Dette betyder, at eleverne havde adgang til computer og internet, at de ifølge forældrene havde mindst syv digitale apparater i hjemmet, som blev anvendt af forældrene selv og af barnet (se figur 4.3). De nordiske lande lå tydeligt over det internationale gennemsnit, hvor 20% af eleverne havde *høj* adgang til digitale medier.

Elever med *høj* adgang til digitale medier opnåede internationalt gennemsnitligt 122 point mere i læsescore end elever med lav adgang. Forskellen i læsescore for elever med *høj* og *middel* adgang til digitale medier var blot 24 point.

Figur 4.3 Digitale medier i hjemmet.

Adgang til digitale medier i hjemmet (eleverne):

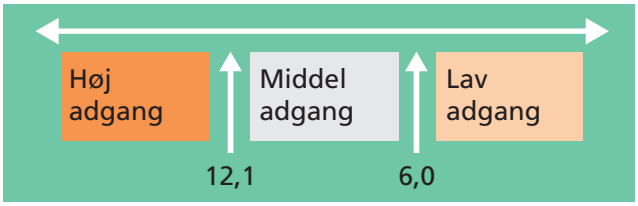
1) Ingen
2) Computer/tablet eller internetforbindelse
3) Både computer og internet

Antal apparater til at håndtere digitale informationer (forældre):

1) Ingen
2) 1-3 apparater
3) 4-6 apparater
4) 7-10 apparater
5) Mere end 10 apparater

Apparat til at læse e-bøger (forældre):

1) Intet
2) Enten til barnet eller de voksne
3) Både til barn og voksne



For de syv bedst præsterende lande er billedet broget, hvad angår adgang til digitale medier. I Singapore, Irland, Finland og Nordirland havde mellem 24% og 53% af eleverne *høj* adgang. Derimod havde blot omkring 15% af eleverne i Rusland, Hong Kong og Polen *høj* adgang til digitale medier, hvilket er lavere end det internationale gennemsnit.

Som beskrevet i kapitel 2 om elevernes resultater, bliver elevernes præstationer i læsning i PIRLS inddelt på fire kompetenceniveauer: lavt, middel, højt og meget højt kompetenceniveau. De danske elever, der har *middel* adgang til digitale medier, har en score på 546 point, hvilket ligger i den høje ende af middel kompetenceniveau, som går fra 476 til 550 point. Eleverne med *middel* adgang fra Finland, Sverige og Norge havde læsescorer på over 550 og placerede sig derved i begyndelsen på højt kompetenceniveau.

Sproglig baggrund

De færdigheder med talt sprog, som et barn typisk tilegner sig hjemmefra, omfatter eksempelvis det at lære nye ord, lære om ordenes betydning, og hvordan de nye ord forholder sig til ord og begreber, som barnet allerede kender. Barnet lærer også noget om ordenes form, når det fx rimer og finder ud af, hvilket bogstav et ord begynder med. Selv om disse sproglige forudsætninger er generelle i den forstand, at de gælder, uanset hvilket eller hvilke sprog barnet vokser op med, så er det barnets sproglige færdigheder

på dansk, fx dansk ordforråd og sprogforståelse i dansk, der er afgørende for en god læseudvikling i dansk (Elbro, 2008).

I de enkelte lande er PIRLS-testen gennemført på det sprog, der er hovedsproget. Det betyder i flere lande, at testen er gennemført på flere sprog, da flere sprog har status af hovedsprog og også er undervisningssprog. I Danmark tales der mange sprog, men der er kun ét hovedsprog og dermed kun ét undervisningssprog, nemlig dansk.[2]

Eleverne blev spurgt om, hvor tit de taler dansk derhjemme. De kunne svare i fire svarkategorier (se figur 4.4).

Figur 4.4 Elevspørgeskema: Hvor tit taler du dansk derhjemme?

Hvor tit taler du dansk derhjemme?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

Jeg taler altid dansk derhjemme ◯

Jeg taler næsten altid dansk derhjemme ◯

Nogle gange taler jeg dansk, og andre gange taler jeg et andet sprog derhjemme ◯

Jeg taler aldrig dansk derhjemme ◯

Internationalt talte gennemsnitligt 63% af eleverne altid det sprog hjemme, som testen blev taget på, og 14% næsten altid (se tabel 4.8). Gennemsnitligt 17% af eleverne talte sproget nogle gange, og 5% talte det slet ikke i hjemmet.[3] Den gennemsnitlige læsescore lå nogenlunde ens for de første tre grupper (på hhv. 511, 520, 504 point). Gruppen af elever, som aldrig talte det sprog, som testen var på, opnåede en betydeligt lavere score på 433 point.

I Danmark talte 69% af 4.-klasseeleverne altid og 20% næsten altid dansk i hjemmet. For 10% af 4.-klasseeleverne gjaldt det, at der nogle gange blev talt dansk i hjemmet, og 1% af eleverne talte aldrig dansk i hjemmet. Tallene for 3.-klasseeleverne er tilsvarende. Spørger man forældrene, så taler 91% af eleverne altid, 7% næsten altid, 2% nogle gange og ingen elever aldrig dansk i hjemmet. Elever, der altid eller næsten altid taler dansk i hjemmet, opnåede en læsescore på hhv. 553 og 547 point. Elever, der taler nogle gange dansk og nogle gange et andet sprog derhjemme, opnår 521 point. Antallet af elever, der aldrig talte dansk hjemme, var så lille, at der på denne baggrund ikke kunne beregnes en læsescore.

2 Undervisningssproget i en kommunal international grundskole er efter kommunalbestyrelsens bestemmelse enten engelsk, tysk eller fransk. I faget dansk er undervisningssproget dog dansk.

3 Grundet afrunding til hele tal vil procentfordelingen ofte ligge lige under eller over 100%.

Fordelingen i elevernes sproglige baggrund, som eleverne rapporterer det, er i de nordiske lande meget sammenlignelig. Omkring 70% af eleverne talte altid det sprog, testen blev taget på, omkring 20% næsten altid, omkring 10% nogle gange, og 1% aldrig. Tabel 4.1 viser fordelingen og elevernes læsescore. I Finland, Sverige og Danmark var forskellen i læsescore mellem elever, der altid talte det sprog, som testen var på, i hjemmet, og dem, der nogle gange talte det i hjemmet, mellem 29 og 32 point. De norske 5.- og 4.-klasser havde en difference mellem de to kategorier på hhv. 21 og 22 point. Danmarks 3. klasser havde en forskel i læsescore på 37 point mellem de elever, der talte altid, og dem, der talte nogle gange dansk i hjemmet. Finland opnåede en læsescore på 570 point for de elever, der altid talte finsk i hjemmet, mens Danmark opnåede 553 point for de elever, der altid talte dansk i hjemmet. De øvrige nordiske lande placerer sig midtimellem. Grundet de få elever i kategorien *Aldrig* er forskellene i læsescore til kategorien *Nogle gange* ikke signifikante.

Tabel 4.1 Elever, der talte det sprog i hjemmet, som testen er på – nordiske lande.

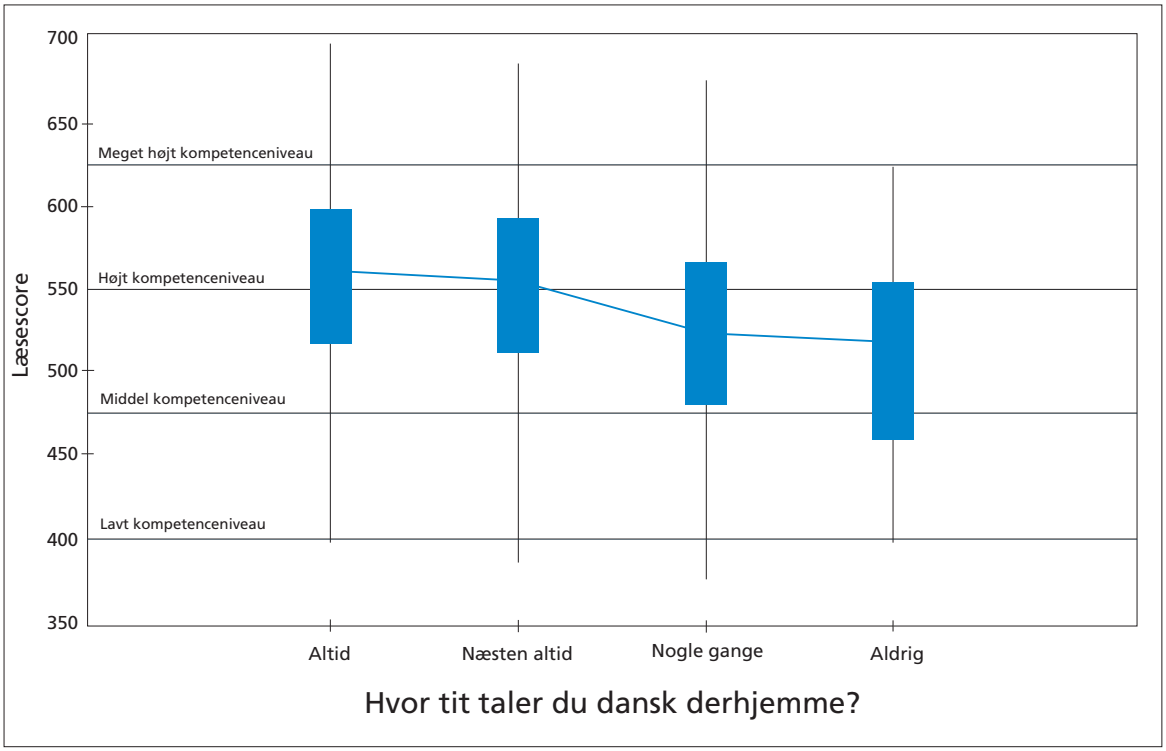
Rapporteret af eleverne

Lande	Altid				Næsten altid				Nogle gange				Aldrig			
	Procent		Score		Procent		Score		Procent		Score		Procent		Score	
Danmark	69	(1,1)	553	(2,1)	20	(0,8)	547	(4,0)	10	(0,8)	521	(6,3)	1	(0,2)	507	(17,9)
Finland	71	(1,2)	570	(1,8)	19	(0,8)	568	(3,2)	9	(0,9)	541	(5,1)	1	(0,2)	506	(13,2)
Norge (5.kl.)	68	(1,2)	563	(2,5)	21	(1,0)	557	(3,2)	10	(0,7)	542	(4,5)	1	(0,2)	533	(12,2)
Sverige	68	(1,4)	562	(2,5)	18	(0,9)	550	(3,6)	13	(0,9)	531	(6,0)	1	(0,1)	532	(10,6)
Nordisk gns.	**69**	**(0,6)**	**562**	**(1,1)**	**19**	**(0,4)**	**556**	**(1,8)**	**11**	**(0,4)**	**534**	**(2,8)**	**1**	**(0,1)**	**520**	**(6,9)**
Danmark (3. kl.)	67	(1,2)	508	(3,2)	20	(0,9)	501	(3,9)	11	(0,9)	471	(6,4)	1	(0,2)	441	(18,2)
Norge (4. kl.)	65	(1,1)	521	(1,9)	21	(0,9)	521	(3,5)	13	(0,8)	499	(4,3)	2	(0,2)	496	(11,2)
Nordisk gns.	**66**	**(0,8)**	**514**	**(1,8)**	**20**	**(0,6)**	**511**	**(2,6)**	**12**	**(0,6)**	**485**	**(3,9)**	**1**	**(0,1)**	**469**	**(10,7)**

() Standardfejl

Figur 4.5 viser et boksplot som illustrerer, at der er en sammenhæng mellem den tid, eleven taler dansk derhjemme, og elevens læsescore. De blå søjler omfatter 50% af eleverne, hvis læsepræstation grupperer sig omkring gennemsnittet for hver af de fire søjler. Yderligere 25% opnår en højere læsescore, som fordeler sig på den lodrette tynde linje ovenover, og yderligere 25% opnår en lavere læsescore, som tilsvarende kan ses på den tynde linje nedenunder. Således er de danske elever, der i gennemsnit opnår 553 point i læsescore, faktisk dem, der altid taler dansk i hjemmet. Ser vi på de elever, der i gennemsnit opnår en ringere læsescore, kan vi se, at tiden, der tales dansk i hjemmet, også bliver mindre. Blandt de elever, der altid eller næsten altid taler dansk derhjemme, læser 50% på højt og middel kompetenceniveau. Af de elever, der taler nogle gange eller aldrig dansk i hjemmet, er der 50%, der læser primært på middel kompetenceniveau, med tendens til lavt kompetenceniveau for de elever, der aldrig taler dansk i hjemmet. Mindst et af de fire gennemsnit er signifikant forskelligt fra de øvrige gennemsnit, hvilket underbygger, at den tid, der tales dansk i hjemmet, har en betydelig indflydelse på elevens læsescore.

Figur 4.5 Sammenhæng mellem den tid, eleverne taler dansk i hjemmet, og læsescore.



Forældrene blev derudover spurgt, om deres børn talte det sprog, testen er på, inden de begyndte i skole. Ifølge forældrene talte 97% af de danske elever dansk, da de begyndte i skole. De fleste talte således dansk, da de kom i skole, og et mindretal talte et andet sprog. Spurgtes der ind til, hvilke(t) sprog forældrene selv talte med deres barn derhjemme, så talte 96% dansk og 4% et andet sprog.

Forældrenes egen lyst til at læse

I tabel 4.9 er der sammensat et indeks ud fra forældrenes svar på otte spørgsmål vedrørende deres egen læselyst og indstilling til læsning generelt (se figur 4.6a og 4.6b). Forældrene blev på denne baggrund inddelt i kategorierne *synes godt om*, *synes om* og *synes ikke om* læsning.

Eleverne i de nordiske lande ligger fortsat højt i 2016, kun toppet af Irland, Nederlandene og Malta.[4] Irland opnåede den højeste score med 47% af eleverne, hvis forældre *synes godt om læsning*. Det betyder, at eleverne har meget positive og aktive forældre med hensyn til læsning. I Danmark og Sverige har 44% af eleverne i 4. klasse forældre, der *synes godt om læsning*. Norges 5.-klasser og Danmarks 3.-klasser ligger sammen med Finland lidt lavere med henholdsvis 42% og 41% elever, hvis forældre synes godt om læsning. Norges 4.-klasseelever havde 40% elever, hvis forældre *synes godt om læsning*.

4 I PIRLS 2011 havde mellem 43% og 52% elever i de nordiske lande forældre, der synes godt om læsning.

Figur 4.6a Spørgeskema til forældre: forældrenes læselyst.

Angiv venligst, hvor enig du er i følgende udsagn om læsning.

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Meget enig	Lidt enig	Lidt uenig	Meget uenig
1) Jeg læser kun, hvis jeg er nødt til det	○	○	○	○
2) Jeg kan godt lide at tale med andre mennesker om det, jeg læser	○	○	○	○
3) Jeg kan godt lide at bruge min fritid på at læse	○	○	○	○
4) Jeg læser kun, hvis jeg har brug for oplysninger	○	○	○	○
5) Læsning er en vigtig aktivitet i mit hjem	○	○	○	○
6) Jeg kunne godt tænke mig at have mere tid til at læse	○	○	○	○
7) Jeg nyder at læse	○	○	○	○
8) Læsning er en af mine foretrukne fritidsbeskæftigelser	○	○	○	○

Synes godt om (10,5) — Synes om (8,1) — Synes ikke om

Figur 4.6b Spørgeskema til forældre: forældrenes læselyst.

Hvor ofte læser du for din egen fornøjelses skyld, når du er hjemme?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

Hver dag eller næsten hver dag	○
En eller to gange om ugen	○
En eller to gange om måneden	○
Aldrig eller næsten aldrig	○

Synes godt om (10,5) — Synes om (8,1) — Synes ikke om

I alle lande er der en positiv sammenhæng mellem forældrenes angivelse af læselyst og elevernes læsescore. Elever, der opnår en høj læsescore, har forældre, der *synes godt om læsning*, og tilsvarende har elever med en lavere læsescore forældre, der *ikke synes om læsning*. Forskelle mellem læsescorerne er signifikante. Således har forældrenes indstilling til læsning en betydning for, hvor godt eleverne læser i 4. klasse. I de nordiske lande er

der mellem 34 og 47 point forskel i læsescore for elever, hvis forældre *synes godt om læsning*, og elever, hvis forældre *ikke synes om læsning*. Internationalt er der 47 point forskel. Danmark har den laveste forskel i læsescore i både 4. og 3. klasse på de to grupper på hhv. 34 og 38 point.

Ser man på udviklingen over tid, så er der i 2016 ikke længere et eneste af de deltagende lande, der har 50% eller flere elever, hvis forældre *synes godt om læsning*. Til sammenligning var der i 2011 fire lande, der havde mindst 50% elever, der havde forældre med en positiv og aktiv holdning til læsning, herunder Danmark.

Det internationale gennemsnit ligger uændret på 32% elever, hvis forældre *synes godt om læsning*. Imidlertid har 51% af alle elever forældre, der *synes om læsning*, hvilket er 6% færre elever end i 2011, og 17% elever, hvis forældre *ikke synes om læsning*, svarende til 6% flere elever end i 2011. Den gennemsnitlige læsescore for alle tre grupper i 2016 er dog stort set uændret med hhv. 535, 508 og 488 point.

Ingen af landene opnåede en gennemsnitlig indeksscore på mindst 10,5 point, der afspejler, at forældrene synes godt om læsning. I 2011 var Sverige det eneste land, hvor dette var tilfældet.

Den gennemsnitlige indeksscore for forældrenes læselyst er for kun to lande signifikant højere end i 2011, nemlig for Aserbajdsjan og Portugal. For alle nordiske lande og de allerfleste øvrige lande er den gennemsnitlige indeksscore for forældrenes læselyst signifikant lavere end i 2011. For nogle enkelte lande har den ikke ændret sig signifikant.

Skriftsprogsstimulerende aktiviteter i hjemmet inden 1. klasse

Det er veldokumenteret, at børns bogstavkendskab, fonologiske opmærksomhed og mundtlige sprog er vigtige forudsætninger for den første læseudvikling (se National Early Literacy Panel, 2008). Det betyder, at forskelle i disse færdigheder inden begyndelsen i første klasse er med til at skabe ulige startbetingelser for børnene. Det, der foregår af skriftsprogsstimulerende aktiviteter i familien, har vist sig at have betydning for, hvor let det går i den første læsning, også når der er taget højde for en række kontrolvariable, fx moderens uddannelse (Christian, Morrison & Bryant, 1998). En stor interventionsundersøgelse har tilmed vist, at det kan lykkes at forbedre forældres evne til at stimulere deres børn sprogligt (se Jordan, Snow & Porche, 2000), og at denne forbedring endda især havde effekt for børn, der kom fra dårligere stillede baggrunde.

I PIRLS 2016 er forældrene blevet bedt om at tage stilling til, hvor ofte *(ofte, nogle gange* eller *aldrig eller næsten aldrig)* de lavede ni forskellige skriftsprogsstimulerende aktiviteter med deres børn, inden børnene begyndte i første klasse (se figur 4.7).

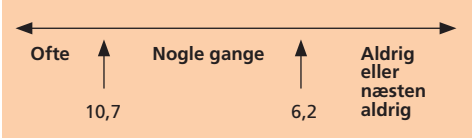
Forældrene til de danske elever er tillige blevet spurgt, hvor ofte de gik på biblioteket med deres barn, inden barnet begyndte i 1. klasse. De fleste forældre vil kunne regne ud, at alle disse aktiviteter er udtryk for "gode aktiviteter", som det er passende at svare

Figur 4.7 Skriftsprogsstimulerende aktiviteter i hjemmet inden 1. klasse.

Inden dit barn begyndte i første klasse, hvor ofte lavede du eller andre i dit hjem følgende ting sammen med ham eller hende?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Ofte	Nogle gange	Aldrig eller næsten aldrig
1) Læste bøger	○	○	○
2) Fortalte historier	○	○	○
3) Sang sange	○	○	○
4) Legede med alfabetlegetøj (fx klodser med bogstaver fra alfabetet)	○	○	○
5) Talte om ting, I havde lavet sammen	○	○	○
6) Talte om, hvad I havde læst sammen	○	○	○
7) Legede ordlege	○	○	○
8) Skrev bogstaver eller ord	○	○	○
9) Læste højt fra skilte og mærkater	○	○	○



”ja, det gjorde jeg ofte” til. Spørgeskemadata har derfor altid den indbyggede fejlkilde, at respondenten kan ønske at fremstå bedre, end han/hun egentlig er, og dermed svare mindre ærligt. I dette tilfælde er der ydermere den indbyggede fejlkilde, at forældrene skal huske tilbage på, hvad de foretog sig med deres barn for mindst fire år siden, hvilket også dækker barnets tid i børnehaveklassen. Tallene i tabel 4.10 viser derfor forekomsten af skriftsproglige aktiviteter i hjemmet, således som forældrene retrospektivt tænker tilbage på det. Hvis elevernes forældre svarede *ofte* til fem ud af de ni aktiviteter og *nogle gange* til de øvrige fire, så blev eleverne placeret i kategorien *ofte*.

I Danmark, Sverige, Norge og Finland er der henholdsvis 36% (35% for 3. klasse), 35%, 38% og 32% af eleverne, hvis forældre ofte lavede skriftsprogsstimulerende aktiviteter med børnene, inden de begyndte i første klasse. Kun 1% af de nordiske elever kategoriseres som elever, som der *aldrig* eller *næsten aldrig* blev lavet skriftsprogsstimulerende aktiviteter med. Elever i Rusland, Kasakhstan, Georgien, Irland, Trinidad og Tobago, Slovakiet, Polen og Malta er de ni lande, hvor flest elever (over 50%) har forældre, som husker, at de *ofte* lavede skriftsprogsstimulerende aktiviteter med børnene inden første klasse. Internationalt gælder dette for 39% af eleverne. I alle lande er der en positiv sammenhæng mellem frekvensen af skriftsproglige aktiviteter i hjemmet og elevernes

læsescore i fjerde klasse. Det vil sige, at jo oftere forældrene sagde, at de lavede skriftsprogsstimulerende aktiviteter med deres børn inden første klasse, jo højere læsescore havde eleverne i fjerde klasse. Det samme gjorde sig gældende for de danske elever i 3. klasse. I Norden er læsescoren mellem 21 og 23 point højere for de elever, hvis forældre *ofte* lavede skriftsprogsstimulerende aktiviteter inden første klasse, end for de elever, hvis forældre kun lavede skriftsprogsstimulerede aktiviteter *nogle gange*. For Norges 4.-klasseelever er forskellen i læsescore på 26 point.

Antallet af de nordiske elever, hvis forældre *ofte* lavede skriftsprogsstimulerende aktiviteter i hjemmet, er steget lidt fra mellem 27% og 37% til mellem 32% og 38%. Der ses tillige et lille fald fra 2% til 1% af elever, hvis forældre *aldrig* eller *næsten aldrig* lavede skriftsprogsstimulerende aktiviteter med børnene. Dog ligger alle nordiske lande lige under det internationale gennemsnit, hvor 39% af forældrene *ofte* lavede skriftsprogsstimulerende aktiviteter med deres børn.

Selv om der er det forbehold, at det er forældrenes erindringer om skriftsprogsstimulerende aktiviteter, de lavede med deres børn for nogle år tilbage, så er der som tidligere nævnt andre undersøgelser, der underbygger, at sådanne skriftsproglige aktiviteter i familien har sammenhæng med børns læseudvikling.

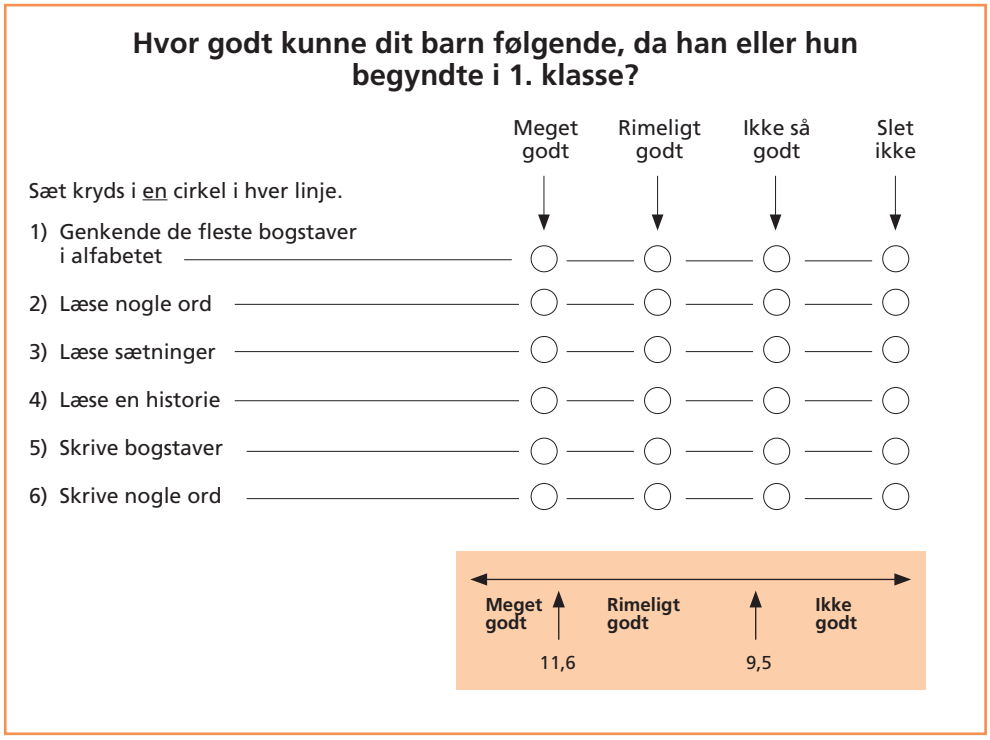
Skriftsproglige færdigheder inden 1. klasse

I Danmark har undervisning i bogstaver og lyd været en del af den læseforberedende undervisning i børnehaveklassen siden 2009 (Undervisningsministeriet, 2009). Når undervisningen er systematisk tilrettelagt, kan den være med til at udligne de forskelle, der er mellem børn på grund af forskelle i sproglige forudsætninger, hjemmets og daginstitutionens stimulering. Forældrene blev bedt om at vurdere retrospektivt, hvor godt deres børn beherskede en række skriftsproglige færdigheder, inden de begyndte i 1. klasse (se figur 4.8). På baggrund af de fire svarkategorier *meget godt*, *rimeligt godt*, *ikke så godt* og *slet ikke* blev der lavet et indeks over, hvor godt eleverne beherskede disse skriftsproglige færdigheder. De to yderste kategorier: *ikke så godt* og *slet ikke*, er slået sammen til kategorien *ikke godt*. Således blev elevernes beherskelse af skriftsproglige færdigheder inddelt i *meget godt*, *rimeligt godt* og *ikke godt*. Som udvidelse af den danske version af spørgeskemaet indgik der også det at kunne genfortælle en historie som én af færdighederne. Der gælder de samme forbehold med hensyn til forældrenes svar, som blev nævnt før.

I tabel 4.11 ses data for alle lande i PIRLS 2016 sammenholdt med læsescore. Internationalt gælder det, at gennemsnitligt en tredjedel af eleverne fordeler sig på at beherske skriftsproglige færdigheder *meget godt* (29%), *rimeligt godt* (35%) og *ikke godt* (36%), inden de kom i skole. Resultaterne i tabellen afspejler forskelle på skolestartstidspunktet imellem landene og forskelle i forældres opmærksomhed på deres børns færdigheder inden start i første klasse.

De nordiske lande har nogenlunde samme fordeling. Tabel 4.2 viser svarene fra forældrene i de nordiske lande på spørgsmålene i figur 4.8. I Danmark, Sverige og Finland

Figur 4.8 Forældrenes vurdering af deres barns skriftsproglige færdigheder inden start i 1. klasse.



er det henholdsvis 27%, 29% og 31% af eleverne, hvis forældre mener, at deres barn beherskede disse færdigheder *meget godt*, da de begyndte i første klasse. I Norge er det færre (12%), hvilket formentlig kan hænge sammen med, at eleverne i Norge begynder et år tidligere i 1. klasse og ikke har det obligatoriske forberedelsesår i børnehaveklassen, som tilfældet er i det øvrige Norden.

Af tabel 4.2 fremgår det, at det er en generel tendens, at de elever, der opnår en høj læsescore også er dem, der behersker skriftsproglige færdigheder godt, inden de kommer i skole. Faktisk er der signifikant forskel i læsescoren for de danske elever i 4. klasse, alt efter hvor godt de beherskede skriftsproglige færdigheder inden skolestart. Nogle af de skriftsproglige færdigheder, som forældrene er blevet spurgt til, er samtidig forudsætninger for elevens læseindlæring, såsom tidligt bogstavkendskab og tidlig beskæftigelse med bøger og skrift (Elbro, 2008).

Eleverne fik point på indekset for *skriftsproglige færdigheder* ud fra deres forældres svar på, hvor godt de kunne fem forskellige færdigheder, inden de begyndte i første klasse (se fig. 4.8). Elever, som kunne de skriftsproglige færdigheder *meget godt*, fik mindst 11,6 point på indekset, hvilket svarer til, at deres forældre angav, at de kunne tre færdigheder *meget godt* og de øvrige to *rimeligt godt*.

I 2016 var det de fire lande Irland, Bahrain, Trinidad og Tobago samt Singapore, som i gennemsnit havde elever, som beherskede færdighederne *meget godt*, og som altså

Tabel 4.2 Skriftsproglige færdigheder inden skolestart – nordiske lande.

Rapporteret af forældrene

Lande	Meget godt		Rimelig godt		Ikke godt	
	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Danmark	27 (0,9)	579 (3,1)	42 (1,1)	550 (2,6)	31 (1,1)	524 (3,0)
Finland	31 (0,8)	602 (2,4)	25 (0,9)	569 (3,0)	44 (0,9)	546 (2,2)
Norge	12 (0,6)	594 (3,8)	24 (0,8)	569 (3,1)	64 (0,8)	550 (2,3)
Sverige	29 (0,9)	591 (2,8)	37 (1,1)	561 (2,8)	34 (1,2)	532 (2,9)
Nordisk gns.	**25 (0,4)**	**591 (1,5)**	**32 (0,5)**	**562 (1,4)**	**43 (0,5)**	**538 (1,3)**
Danmark (3. kl.)	27 (1,0)	541 (3,0)	41 (1,0)	504 (4,3)	32 (0,9)	469 (3,1)
Norge (4. kl.)	12 (0,6)	559 (3,7)	24 (0,7)	532 (2,8)	64 (0,9)	506 (2,2)
Nordisk gns.	**19 (0,6)**	**550 (2,4)**	**33 (0,6)**	**518 (2,6)**	**48 (0,6)**	**487 (1,9)**

() Standardfejl

opnåede en gennemsnitlig indeksscore på mindst 11,6 point. Til sammenligning lå indeksscoren for Danmark på 10,5 point, hvilket svarer til, at eleverne beherskede færdighederne *rimelig godt*, inden de begyndte i skole. Danmark er det eneste nordiske land, hvis gennemsnitlige indeksscore er blevet signifikant bedre end i 2011. Til gengæld er elevernes samlede læsescore faldet i 2016 i forhold til 2011. For de øvrige nordiske lande er indeksscoren uændret.

I gennemsnit er der i Danmark, Sverige og Finland mellem 55 og 59 point forskel i læsescore for elever, som beherskede færdighederne *meget godt*, og for elever placeret i kategorien *ikke godt*. I Norge er forskellen lidt mindre (44 point). For de danske elever i 3. klasse var forskellen i læsescore 72 point, hvorimod den i Norges tilsvarende 4.-klasser lå på 53 point. Internationalt er forskellen 52 point. Forskellen i læsescore viste sig at være større for de elever, der beherskede færdighederne *meget godt*, sammenlignet med de elever, der beherskede dem *ikke godt*, i 3. klasse end for eleverne i begge kategorier på 4. klassetrin. Denne forskel bliver 17 point mindre, når eleverne kommer i 4. klasse. Tabel 4.2 viser, at eleverne på begge klassetrin har samme forudsætninger, som er rapporteret af forældrene, når børnene kommer i skole.

Resultaterne i PIRLS-undersøgelsen i 2016 indikerer, at elevens tidlige færdigheder med læsning betyder mere for elevens læseforståelse i 3. klasse, end de gør i 4. klasse. Fra 3. klasse er der ifølge den danske læseplan begyndende fokus på de forskellige læseformål, som fx at læse for at tilegne sig ny viden, og på læseforståelse. Eleverne arbejder stadigvæk med afkodning af ord og øver sig i at tilpasse deres læsehastighed og læseteknik til de forskellige teksttyper. Man kunne forestille sig, at udviklingen fra at lære at læse til at anvende læsning som et redskab er ved at udfolde sig løbende fra især 3. til 4. klasse, hvor en 4.-klasseelev i højere grad anvender sine læsefærdigheder til et formål, som fx at tilegne sig ny viden eller at læse for sjov.

Resultaterne i PIRLS 2016 viser, at læsescorerne for eleverne i 3. klasse har en signifikant større spredning end læsescorerne for eleverne i 4. klasse (standardafvigelse på 85 mod 68). Dette kunne, blandt andre faktorer, være udtryk for, at elevernes færdigheder

med afkodning, dvs. den del af læsning, der har med omkodning (eller oversættelse) af bogstav til lyd og den egentlige genkendelse af et ord at gøre, ikke på samme måde er automatiseret, som man vil forvente det for elever i slutningen af 4. klasse. Man kunne derfor forestille sig, at en elev, der behersker de basale skriftsproglige færdigheder mindre godt, skal bruge mere energi på at afkode ord, hvilket så tager opmærksomheden fra forståelsesprocesserne.

Deltagelse i førskoletilbud

For 96% af de danske elever i undersøgelsen gælder det, at de har gået i et førskoletilbud i mindst tre år (børnehaveklasse, børnehave, vuggestue), før de begyndte i første klasse (se tabel 4.12). Af disse elever har 82% gået i et førskoletilbud (børnehaveklasse og dag-institution) i 4 år eller mere. Blot 3% har gået i et førskoletilbud i to år, og 1% har højst gået et år eller slet ikke deltaget i hverken førskoletilbud eller børnehaveklasse. I Finland er det kun 68% af alle elever, som har gået i et førskoletilbud i mindst 3 år.

Af tabel 4.12 fremgår det, at der er en sammenhæng mellem det antal år, eleven har gået i førskoletilbud, og den læsescore, eleven opnår. Internationalt betyder det, at jo flere år man har gået i førskoletilbud, jo højere læsescore opnår man. Læsescoren er lavest for de børn, der har gået i førskoletilbud i et år eller mindre. Disse elever scorer op til 74 point i gennemsnit mindre end børn, der har gået i førskoletilbud i 4 år eller mere. Forskellen i læsescore for børn, der slet ikke har gået i et førskoletilbud, over for den sidstnævnte gruppe er på 41 point. I Danmark har de børn med den højeste læsescore gået længst i førskoletilbud, nemlig 4 år eller mere.

Ser man samtidig på, hvor meget forældrene har engageret sig i børnenes tilegnelse af læsefærdigheder, før de begyndte i skole, så opnår de elever en højere læsescore, hvis forældre ofte har vist interesse for tidlige læseforberedende aktiviteter med deres børn (se tabel 4.13). I Danmark er det 34% af de elever, der har gået i et førskoletilbud i 3 år eller mere, hvis forældre ofte engagerede sig i læseforberedende aktiviteter, og 61% af eleverne, hvis forældre *nogle gange* eller *aldrig* lavede denne type aktiviteter med deres børn derhjemme. Elever med engagerede forældre opnåede 21 point mere i læsescore end sidstnævnte gruppe.

Forældrenes uddannelsesmæssige forventninger til deres børn

Tabel 4.3 viser en oversigt over, hvor højt et uddannelsesniveau forældrene forventer, at deres børn når. For eleverne i Danmark gælder det, at forældrene til 35% af eleverne i både 3. og 4. klasse forventer, at de gennemfører mindst en kandidatuddannelse. I Sverige er den tilsvarende procentdel 21%, og for Finland og Norge er den 26%. Internationalt gælder det for 36% af eleverne, at deres forældre forventer, at de gennemfører mindst en kandidatuddannelse.

Tabel 4.3 Forældrenes uddannelsesmæssige forventninger til deres børn.

Rapporteret af forældrene

Lande	Forældre, der forventer at deres barn gennemfører …							
	Kandidatuddannelse eller derover*		Bacheloruddannelse (B.A.)		Kort eller mellemlang uddannelse, men ikke B.A.-niveau		Ungdomsuddannelse eller derunder	
	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Danmark	35 (1,5)	571 (2,8)	34 (1,2)	552 (2,5)	20 (0,8)	536 (3,6)	11 (0,6)	516 (5,6)
Finland	26 (1,0)	595 (2,5)	36 (0,9)	579 (1,9)	0	~	38 (1,0)	543 (2,8)
Norge	26 (1,1)	586 (3,1)	39 (0,9)	568 (2,5)	17 (0,7)	549 (3,6)	18 (1,1)	521 (3,7)
Sverige	21 (1,2)	578 (4,5)	42 (1,1)	568 (2,5)	20 (0,9)	553 (3,1)	18 (1,1)	530 (4,0)
Nordisk gns.	**27 (0,6)**	**583 (1,7)**	**38 (0,5)**	**567 (1,2)**	**14 (0,4)**	**546 (2,0)**	**21 (0,5)**	**527 (2,1)**
Danmark (3. kl.)	35 (1,3)	528 (3,7)	37 (1,0)	505 (3,4)	20 (1,0)	478 (4,6)	8 (0,5)	465 (6,2)
Norge (4. kl.)	26 (1,1)	547 (3,0)	39 (0,9)	525 (2,1)	29 (1,0)	495 (2,8)	6 (0,5)	484 (5,5)
Nordisk gns.	**30 (0,9)**	**537 (2,4)**	**38 (0,7)**	**515 (2,0)**	**24 (0,7)**	**487 (2,7)**	**7 (0,4)**	**474 (4,1)**

() Standardfejl. En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

* Fx ph.d., kandidat eller master

I de fleste lande er der en positiv sammenhæng mellem forældrenes forventninger til deres børns fremtidige uddannelsesniveau og børnenes læsescore. Det vil sige, jo højere læsescore, des højere er forældrenes forventninger til uddannelsesniveauet også. Internationalt er der 82 point forskel i læsescore for elever, hvis forældre forventer, at børnene gennemfører en kandidatuddannelse eller derover, og elever, hvis forældre forventer, at deres børn højst gennemfører en ungdomsuddannelse. I Danmark er den tilsvarende forskel 55 point for 4.-klasseeleverne og 63 point for 3.-klasseeleverne, i Finland 52 point, i Norge hhv. 65 point for deres 5.-klasseelever og 63 point for Norges 4.-klasseelever og i Sverige 48 point.

Forældrenes engagement i lektier

Forældrene blev spurgt om, hvor ofte de involverer sig i deres børns lektier derhjemme. I Danmark spørger over halvdelen (64%) af forældrene i både 3. og 4. klasse deres barn hver dag, om det har lavet lektier, og hhv. 21% og 23% spørger til det 3-4 gange om ugen. Internationalt er det 80%, der spørger barnet hver dag, om det har lavet sine lektier, og kun 10% spørger til det 3-4 gange om ugen. Ser man på, hvor mange forældre til elever i 4. klasse der hjælper barnet med lektierne hver dag og tjekker, om de er rigtige, så er det i Danmark hhv. 13% og 12%, mens det for 3.-klasseelever er lidt flere, hhv. 19% og 16%. Der er en tendens til, at forældre til elever i 3. klasse involverer sig oftere i deres børns lektier end forældre til elever i 4. klasse (se tabel 4.4 og 4.5). Det internationale gennemsnit ligger noget højere på hhv. 37% og 47%.

Som en tilføjelse til det danske spørgeskema blev forældrene spurgt, hvor ofte de talte med deres barn om det, det har læst, og hvor ofte de læste højt sammen med barnet. 79% af forældrene angav, at de mindst 1-2 om ugen talte med deres barn om det, det havde læst, og lidt over halvdelen (54%) angav, at de læste højt sammen med deres barn.

Tabel 4.4 Forældrenes engagement i børnenes lektier (4. klasse).

Rapporteret af forældrene

Hvor ofte gør du eller andre i hjemmet følgende?	Hver dag		3-4 gange om ugen		1-2 gange om ugen		Mindre end én gang om ugen		Aldrig eller næsten aldrig	
	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Spørger mit barn, om han/hun har lavet lektier	64 (1,3)	544 (2,5)	21 (0,9)	559 (2,8)	10 (0,7)	560 (5,4)	3 (0,4)	570 (6,3)	1 (0,2)	583 (11,3)
Hjælper mit barn med lektierne	13 (0,8)	519 (4,5)	19 (1,2)	535 (3,6)	38 (1,2)	553 (2,4)	23 (0,9)	568 (3,1)	6 (0,5)	578 (6,0)
Tjekker mit barns lektier for at se om de er rigtige	12 (0,7)	516 (4,9)	14 (0,9)	535 (4,1)	28 (1,0)	548 (3,2)	29 (1,0)	563 (2,8)	17 (0,9)	571 (3,1)

() Standardfejl

Tabel 4.5 Forældrenes engagement i børnenes lektier (3. klasse).

Rapporteret af forældrene

Hvor ofte gør du eller andre i hjemmet følgende?	Hver dag		3-4 gange om ugen		1-2 gange om ugen		Mindre end én gang om ugen		Aldrig eller næsten aldrig	
	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Spørger mit barn, om han/hun har lavet lektier	64 (1,5)	494 (3,3)	23 (1,0)	512 (4,7)	10 (0,8)	526 (6,3)	2 (0,3)	520 (12,4)	1 (0,2)	518 (16,1)
Hjælper mit barn med lektierne	19 (0,9)	463 (4,9)	24 (0,9)	490 (4,8)	37 (1,2)	511 (3,5)	17 (0,9)	538 (4,2)	3 (0,3)	546 (9,3)
Tjekker mit barns lektier for at se om de er rigtige	16 (0,9)	459 (6,1)	21 (0,8)	489 (4,5)	32 (1,2)	505 (4,1)	22 (0,9)	530 (4,2)	9 (0,7)	531 (5,2)

() Standardfejl

Elever i 4. klasse, der opnår en høj læsescore, har forældre, som faktisk aldrig eller næsten aldrig spørger, om eleven har lavet sine lektier, hjælper med dem eller tjekker, om lektierne er rigtige (se tabel 4.4). For elever i 3. klasse er sammenhængen ikke helt så tydelig. Når det gælder om at spørge til lektierne, så er læsescoren faldende til begge sider, dvs. eleverne scorer bedst, når forældrene spørger til lektierne 1-2 gange om ugen, og lavere, når forældre spørger til lektierne oftere eller mere sjældent end 1-2 gange om ugen. Ellers ses det også i 3. klasse, at læsescoren bliver højere, jo mindre tid forældrene bruger på at enten hjælpe med eller tjekke lektierne (se tabel 4.5). Internationalt ses denne tendens kun ved de sidste to kategorier (hjælper med lektier og tjekker om de er rigtige). Elever, hvis forældre spørger til lektierne 3-4 gange om ugen, opnår faktisk den højeste gennemsnitlige læsescore internationalt, og så er læsescoren faldende, jo *færre* gange forældrene spørger til, om barnet har lavet sine lektier.

Elever, hvis forældre *hver dag* taler med barnet om det, det har læst, opnår en lidt lavere læsescore end elever, hvis forældre taler med barnet om det læste *3-4 gange om ugen* eller

mindre. Denne sammenhæng kan, som det senere uddybes, gå begge veje. Sandsynligt er, at forældrene til de børn, som i forvejen er gode læsere, ikke finder det nødvendigt at bruge ekstra tid på at læse sammen med deres barn, da de ikke mener, at det har behov for at øve sig i læsning.

I Danmark er der mellem 38 og 59 point forskel i læsescore mellem elever i 4. klasse, hvis forældre aldrig eller næsten aldrig engagerer sig, og elever, hvis forældre engagerer sig i barnets lektier hver dag. For 3. klasse er forskellen i læsescore mellem 24 og 83 point for de to grupper. Det er bemærkelsesværdigt, at forskellen i læsescore for elever, hvis forældre spørger til lektier hhv. hver dag eller aldrig/næsten aldrig, er 14 point lavere i 3. klasse end i 4. klasse. For begge klassetrin gælder, at forskellen i læsescore er større ved de to sidste kategorier (hjælper barnet og tjekker lektier) og størst for elever, der har forældre, der hjælper barnet med lektierne hhv. hver dag, og dem, der hjælper aldrig eller næsten aldrig. Internationalt opnår elever, hvis forældre aldrig eller næsten aldrig hjælper med lektierne, 40 point mere, og elever, hvis forældre aldrig eller næsten aldrig tjekker børnenes lektier, 32 point mere.

Sammenhængen mellem en højere læsescore og forældrenes interesse for, hjælp til og gennemsyn af lektierne er stærkt signifikant. Dog skal der tages to vigtige forbehold: For det første er der tale om en sammenhæng, der *ikke* er årsagsforbundet, men som blot betyder, at to faktorer optræder sammen. For det andet kan man ikke udtale sig om, hvilken retning sammenhængen virker i, og om der er andre variable, som fx elevens socioøkonomiske baggrund, som kan spille ind og forklare en given sammenhæng. Det *kan* være, at hyppigere forældreinvolvering har en negativ betydning for elevernes læsepræstation, men det kan også være, at fx elevernes lave præstationsniveau betyder, at forældrene tager sig tid til at sætte sig ned for at støtte deres børn i deres skolearbejde derhjemme. Derfor kan det i nærværende rapport kun beskrives, at denne sammenhæng er blevet observeret, men sammenhængen kan *ikke* fortolkes, før der er blevet lavet yderligere analyser, som inddrager mulige tredje variable. Et dansk speciale om forældrenes samproduktion og social arv viser, at forældreinvolvering i børnenes lektiearbejde er blevet mindre efter folkeskolereformen,[5] samtidig med at lektiebyrden også er blevet mindre. Specialet viste også, at forældre med lavere uddannelse engagerede sig mere i elevernes lektier end forældre med højere uddannelse, og at forældrenes samproduktion var negativt forbundet med elevernes resultater. Der bliver ligeledes gjort opmærksom på, at denne sammenhæng kan virke i begge retninger. Derudover kunne man også forestille sig, at der var nogle grænser – eller tærskelværdier – som bestemte, hvilken betydning et engagement fra forældrenes side i børnenes lektiearbejde havde. Forældre til de dygtigste børn er måske godt klar over, at børnene nok skal klare sig uden deres støtte. I en international sammenhæng bliver det dog klart, at man godt kan stille relevante

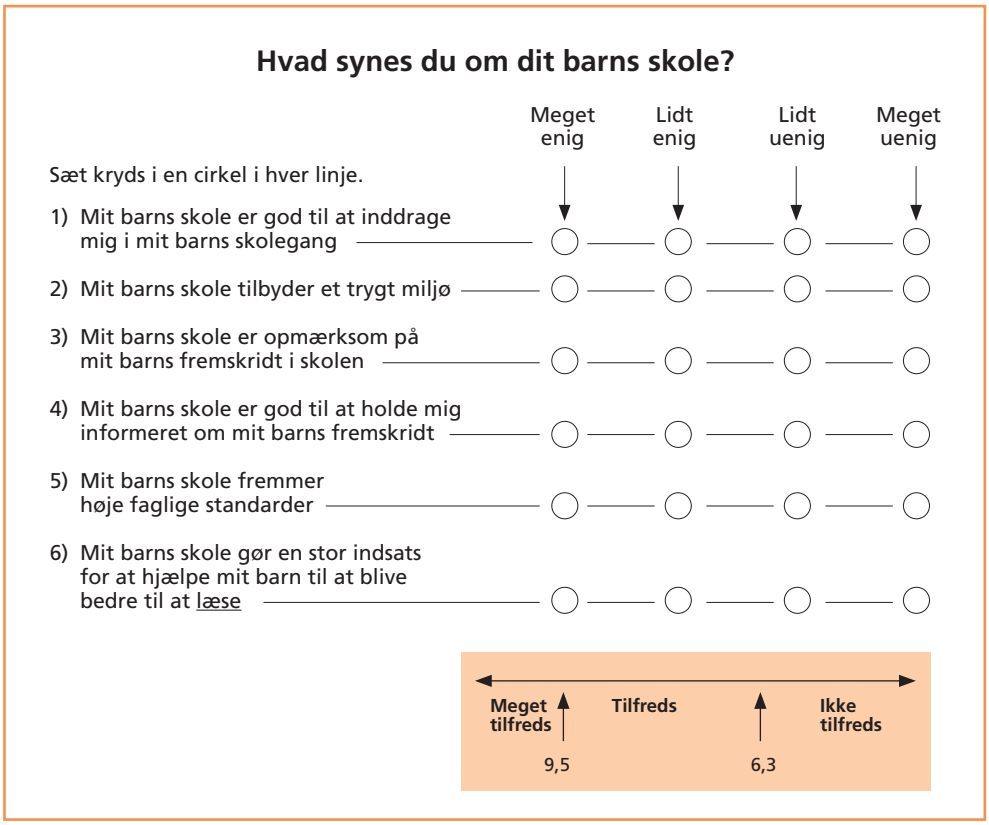
5 Med baggrund i reformen af folkeskolen (2013) skulle samproduktion med forældre styrkes på flere områder, herunder også omkring lektierne. Formålet med ideen om lektiecaféer var at rykke skolearbejdet mere over på skolerne for at give elever med forskellige socioøkonomiske baggrunde samme vilkår.

krav også til de dygtigste elever og få dem honoreret. Et engagement fra forældrene til de dygtigste elever ville kunne smitte af på det samlede landsgennemsnit.

Forældrenes opfattelse af deres barns skole

Den måde, forældrene opfatter deres barns skole på, har en moderat betydning for elevernes læsescore. Generelt ses en tendens til, at elever med en høj læsescore har forældre, der var *meget enige* i seks udsagn om, hvad de syntes om barnets skole. Forældrene blev bedt om at tage stilling til, hvorvidt de syntes, at barnets skole er opmærksom på elevens fremskridt i skolen, og hvorvidt den er god til at inddrage forældrene i barnets skolegang og holde dem orienteret om barnets fremskridt. Derudover blev de bedt om at vurdere, hvorvidt de syntes, at barnets skole fremmer høje faglige standarder, hvorvidt den gør en stor indsats for at hjælpe barnet med at blive bedre til at læse, og om den tilbyder et trygt miljø (se figur 4.9).

Figur 4.9 Forældrenes opfattelse af barnets skole.



På baggrund af forældrenes svar blev eleverne inddelt på indekset for *Forældrenes oplevelse af deres barns skole* i elever, hvis forældre var *meget tilfredse*, *tilfredse* og *ikke tilfredse* med barnets skole. Tabel 4.14 viser, at i Danmark var forældrene til hhv. 51% og 54% af eleverne i 4. og 3. klasse *meget tilfredse*, 36% *tilfredse* og hele hhv. 13% og 11% *ikke tilfredse* med barnets skole. Danmark har således færre elever, hvis forældre er *meget tilfreds* med skolen, end det internationale gennemsnit på 65% elever. Gennemsnitligt er 30% *tilfredse*, og 5% *ikke tilfredse* med skolen. Sammenligner man Danmark med de andre nordiske lande, så har langt over halvdelen af eleverne i Norge (både 5. og 4. klasse) forældre, der er meget *tilfredse* med barnets skole (hhv. 61% og 63%). Dette gælder for blot 45% af eleverne i Sverige. I Danmark og Sverige er der til forskel fra de øvrige nordiske lande mindst 10% af eleverne, hvis forældre er *ikke tilfredse* med barnets skole, hvor Finland og Norge lægger sig noget tættere op ad det internationale gennemsnit med hhv. 4% af eleverne, hvis forældre er *ikke tilfredse* med skolen.

Ser man på forældrenes svar på de enkelte udsagn, så er der internationalt omkring 60% af forældrene, som er meget enige, 30%, der er lidt enige, omkring 5%, der er lidt uenige, og omkring 1%, der er meget uenige i fem af udsagnene. Ved det sjette udsagn, som er spørgsmålet om, hvorvidt barnets skole fremmer høje faglige standarder, var det lidt færre forældre internationalt, der var meget enige eller lidt enige (hhv. 48% og 39%), og lidt flere forældre, der var lidt eller meget uenige (hhv. 10% og 3%).

I Danmark var der lidt flere forældre sammenlignet med de internationale data, som var lidt *uenige* i nogle af udsagnene. Således var omkring 8% lidt uenige i, at barnets skole tilbyder et trygt miljø, at man på skolen var opmærksom på barnets fremskridt, og at skolen gjorde en stor indsats for at hjælpe barnet med at blive en bedre læser.

For de øvrige udsagn er forældrenes svar også noget mindre positive end de internationale opgørelser. Under halvdelen af de danske forældre (mellem 37% og 46%) er meget enige eller lidt enige i, at barnets skole er god til at inddrage forældrene i barnets skolegang, at skolen er god til at holde forældrene informeret om barnets fremskridt, og at barnets skole fremmer høje faglige standarder. Mellem 14% og 18% af forældrene er lidt uenige, og omkring 5% meget uenige i udsagnene.

Ser man på de nordiske lande samlet, så er andelen af de utilfredse forældre størst i Danmark. I Sverige og Norge er mindst 90% af forældrene meget enige eller lidt enige i, at barnets skole er god til at inddrage forældrene i barnets skolegang, og at skolen er god til at holde forældrene informeret om barnets fremskridt. I Sverige var det omkring 86%, og i Danmark hhv. 83% og 79%. Ved spørgsmålet om, hvorvidt skolen fremmer høje faglige standarder, var det mindst 90% af forældrene i Norge og Sverige, der var meget eller lidt enige i det, og 82% af de finske og 79% af de danske forældre, der var meget enige eller lidt enige i det.

Sammenfatning

Eleverne i Norden er begunstiget af at leve i velordnede og velstillede samfund sammenlignet med elever fra mange andre steder i verden. Eleverne i de nordiske lande er de bedst stillede i verden i PIRLS-undersøgelsen 2016, hvad angår ressourcer i hjemmet, der antages at være en støtte for eleverne i skolearbejdet. Dette gælder også de nordiske elevers adgang til digitale medier i hjemmet. Såvel internationalt som i Danmark er der signifikant sammenhæng mellem hjemmets ressourcer og elevernes læsekompetence. Det samme gælder elevernes adgang til digitale medier i hjemmet og deres læsekompetence.

Det er kendt, at børn fra hjem med mange bøger generelt har en højere læsescore end elever fra hjem med få bøger. Antallet af bøger i hjemmet indgår også i indekset over hjemmets ressourcer, men det interessante er, at bøger i hjemmet har vist sig at have en selvstændig betydning også ud over hjemmets socioøkonomiske stilling. I Norden – som i den øvrige verden – er der en sammenhæng mellem antallet af bøger i hjemmet og elevernes læseresultater. Elever, der angiver, at de kommer fra hjem med få bøger, har en markant lavere læsescore end elever, der kommer fra hjem med mere end 200 bøger. Bøger i hjemmet – eller snarere den grundlæggende indstilling, som bøger i hjemmet og forældrenes egen lyst til at læse er et udtryk for – kan således være en indikator for muligheden for at bryde den sociale arv.

Den tid, som eleven taler dansk i hjemmet, har ligeledes en betydning for elevens læsescore. Sammenhængen er tydeligst, når man sammenligner læsescoren for de elever, der kun taler dansk nogle gange i hjemmet, med de elever, der hører og taler dansk stort set hver dag.

Forældrenes holdning til læsning generelt kommer også til udtryk, når man beder dem huske, hvor ofte de i hjemmet foretog sig skriftsprogsstimulerende aktiviteter, inden barnet startede i skole (1. klasse i Danmark) – fx i hvor høj grad barnet kendte til bogstaver og det at læse og skrive. Der er en signifikant sammenhæng mellem de skriftsproglige aktiviteter og elevernes læsekompetence i 4. klasse både internationalt og i Norden, og det samme gælder for de danske 3. klasser. Resultaterne fra PIRLS-undersøgelsen 2016 indikerer, at der er lidt flere forældre, der lægger vægt på og afsætter tid til at støtte deres barns tidlige beskæftigelse med bøger og skrift, end der var i 2011.

Ser man på elevernes tidlige færdigheder med skriftsproget, så har fx det at kunne genkende de fleste bogstaver i alfabetet eller at kunne læse nogle ord ved skolestart en betydning for elevens læsekompetence i 3. og 4. klasse. Faktisk er betydningen af tidlige færdigheder større for eleverne i 3. klasse end for eleverne i 4. klasse. Denne sammenhæng afspejler sandsynligvis, at eleverne i 3. klasse stadig bruger en del kræfter på at afkode bogstaver til lyd og at genkende det læste som ord og sætninger, mens elever i 4. klasse er ved at bevæge sig hen til en mere sikker og automatiseret læsning, hvor opmærksomheden i højere grad kan bruges til selve forståelsen af det læste.

Der er ingen tvivl om, at forældrenes forventninger til deres børn er med til at forme børnenes udbytte af skolen. Der er en klar sammenhæng mellem forældrenes forventninger til deres børns fremtidige uddannelse og børnenes læsekompetence i både 3. og 4. klasse. Derudover har forældrenes holdning til skolen haft en svag, men signifikant sammenhæng med elevernes læsescore.

Langt over halvdelen af forældrene i Danmark viser interesse for deres børns lektier, mens knap så mange involverer sig aktivt ved fx at hjælpe med lektierne eller med at tjekke dem. Den overvejende negative sammenhæng, som der ses mellem forældrenes engagement i lektierne og børnenes læsescore, kan afspejle det forhold, at forældre til højtpræsterende elever bruger mindre tid på lektierne sammen med deres barn end forældre til elever, der er udfordret med læsningen, vil gøre. I en international sammenhæng bliver det dog klart, at man godt kan stille relevante krav også til de dygtigste elever og få dem honoreret. Et engagement fra forældrene til de dygtigste elever ville kunne smitte af på det samlede landsgennemsnit.

Kapitel 4
Tabeller

Tabel 4.6 Ressourcer i hjemmet med betydning for læring.

Rapporteret af eleverne og forældrene

Elever fik point på indekset for "Ressourcer i hjemmet med betydning for læring" ud fra deres egne og deres forældres svar vedrørende tilgængeligheden af fem ressourcer. Elever med ***Mange ressourcer*** fik mindst 11,8 point hvilket svarer til at eleverne angav at de havde mere end 100 bøger i hjemmet og to skolestøttende ressourcer (internetforbindelse og eget værelse), samt forældre der svarede at der var mere end 25 børnebøger i hjemmet, og at mindst en af forældrene havde gennemført en længere videregående uddannelse af mindst 5-års varighed, og at mindst en af forældrene var i arbejde. Elever med ***Få ressourcer*** fik højst 7,5 point, hvilket svarer til at eleverne rapporterede at de havde 25 eller færre bøger i hjemmet og ingen af de to skolestøttende ressourcer, samt forældre der svarede at de havde 10 eller færre børnebøger i hjemmet, og at ingen af forældrene havde mere end højst en ungdomsuddannelse, og at ingen af forældrene var ejere af en selvstændig mindre virksomhed eller havde kontorarbejde eller funktionærarbejde. Alle øvrige elever blev placeret i kategorien med ***Nogle ressourcer***.

Lande		Mange ressourcer		Nogle ressourcer		Få ressourcer		Gns. indeks-score		Gns. indeks-score forskel til 2011	
		Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score				
Norge (5)		45 (1,2)	581 (2,3)	54 (1,2)	544 (2,5)	1 (0,1)	~ ~	11,4 (0,04)		- -	
Sverige	r	43 (1,7)	586 (2,3)	56 (1,7)	542 (2,7)	1 (0,1)	~ ~	11,4 (0,05)	r	0,0 (0,08)	
Danmark		41 (1,4)	575 (2,2)	58 (1,4)	535 (2,5)	1 (0,2)	~ ~	11,4 (0,05)		0,0 (0,07)	
Finland		37 (1,2)	594 (2,0)	63 (1,1)	555 (2,0)	0 (0,1)	~ ~	11,2 (0,03)		0,0 (0,06)	
Irland		33 (1,4)	607 (2,5)	66 (1,4)	555 (2,2)	1 (0,3)	~ ~	11,0 (0,05)		0,2 (0,08)	
Nederlandene	s	33 (1,5)	577 (2,5)	67 (1,5)	541 (2,5)	0 (0,1)	~ ~	11,0 (0,05)	s	0,2 (0,08)	
Belgien (fransk)		30 (1,3)	540 (2,5)	67 (1,2)	486 (3,0)	4 (0,4)	439 (7,5)	10,7 (0,05)		0,1 (0,10)	
Singapore		29 (0,9)	624 (3,3)	69 (0,8)	562 (3,3)	2 (0,2)	~ ~	10,9 (0,03)		0,2 (0,05)	▲
Ungarn		28 (1,7)	603 (2,8)	65 (1,7)	543 (2,5)	6 (0,8)	467 (6,6)	10,6 (0,09)		0,5 (0,13)	▲
Belgien (flamsk)		27 (1,2)	560 (2,1)	71 (1,1)	519 (1,9)	2 (0,3)	~ ~	10,8 (0,05)		- -	
Tyskland	s	25 (1,5)	591 (3,4)	74 (1,5)	539 (2,8)	1 (0,2)	~ ~	10,8 (0,06)	s	0,1 (0,09)	
Frankrig		24 (1,3)	552 (3,5)	73 (1,3)	505 (2,1)	2 (0,3)	~ ~	10,6 (0,05)		0,0 (0,08)	
Malta		23 (0,7)	486 (2,9)	76 (0,7)	455 (2,0)	1 (0,2)	~ ~	10,7 (0,02)	r	0,6 (0,03)	▲
Israel		22 (1,3)	588 (3,0)	76 (1,3)	523 (2,9)	1 (0,2)	~ ~	10,9 (0,06)	r	0,1 (0,08)	
Østrig		22 (1,2)	584 (2,8)	77 (1,1)	533 (2,2)	2 (0,2)	~ ~	10,6 (0,05)		0,2 (0,08)	
Canada	r	22 (0,8)	579 (2,4)	78 (0,7)	543 (1,8)	1 (0,1)	~ ~	10,8 (0,03)	r	-0,5 (0,05)	▼
Slovenien		22 (1,1)	587 (2,6)	77 (1,1)	534 (2,1)	1 (0,2)	~ ~	10,6 (0,04)		0,2 (0,06)	▲
Tjekkiet		21 (1,2)	587 (2,0)	77 (1,2)	536 (1,8)	2 (0,3)	~ ~	10,5 (0,05)		0,0 (0,07)	
Polen		21 (0,9)	605 (3,1)	76 (1,0)	556 (2,1)	3 (0,4)	509 (10,1)	10,4 (0,05)		- -	
Kinesisk Taipei		21 (1,3)	593 (2,8)	74 (1,2)	553 (1,9)	5 (0,4)	513 (6,7)	10,3 (0,06)		0,1 (0,08)	
Hong Kong SAR		21 (1,8)	579 (4,9)	74 (1,8)	568 (3,0)	5 (0,5)	553 (7,3)	10,3 (0,08)		0,6 (0,11)	▲
Letland		21 (1,0)	589 (2,4)	77 (1,0)	552 (1,8)	2 (0,3)	~ ~	10,6 (0,04)		- -	
Spanien		19 (0,7)	565 (1,8)	77 (0,8)	526 (1,7)	4 (0,5)	476 (5,1)	10,3 (0,04)		0,0 (0,07)	
Portugal		18 (1,0)	568 (4,2)	76 (0,9)	523 (2,2)	6 (0,5)	487 (4,3)	10,1 (0,05)		0,2 (0,08)	▲
Litauen		16 (1,0)	594 (3,5)	81 (1,1)	543 (2,6)	3 (0,6)	466 (8,1)	10,2 (0,05)		0,4 (0,07)	▲
Slovakiet		16 (0,9)	592 (3,4)	77 (1,4)	539 (2,2)	8 (1,1)	397 (13,5)	10,1 (0,05)		0,1 (0,08)	
Bulgarien		15 (1,1)	610 (3,9)	71 (1,8)	558 (3,4)	14 (1,8)	466 (10,3)	9,8 (0,09)		0,4 (0,15)	
Rusland		14 (0,8)	618 (3,2)	84 (0,8)	576 (2,2)	2 (0,3)	~ ~	10,3 (0,04)		-0,1 (0,06)	
Forenede Arabiske Emirater		12 (0,5)	539 (4,7)	85 (0,5)	450 (3,0)	3 (0,2)	369 (8,3)	10,2 (0,03)		0,3 (0,05)	▲
Georgien		12 (0,9)	529 (4,3)	82 (1,2)	488 (2,9)	6 (0,9)	439 (7,9)	10,0 (0,05)		0,1 (0,09)	
Qatar	r	11 (0,5)	519 (3,9)	86 (0,6)	449 (2,0)	3 (0,3)	363 (8,6)	10,2 (0,02)	r	0,0 (0,05)	
Macao SAR		11 (0,4)	581 (3,7)	81 (0,6)	542 (1,1)	7 (0,4)	530 (3,4)	9,8 (0,02)		- -	
Trinidad og Tobago	r	10 (0,8)	554 (5,1)	86 (0,9)	480 (3,6)	4 (0,4)	430 (10,2)	10,0 (0,04)	r	0,2 (0,07)	▲
Italien		8 (0,8)	595 (3,3)	86 (0,9)	550 (2,2)	6 (0,6)	507 (6,2)	9,7 (0,05)		0,0 (0,07)	
Bahrain		8 (0,6)	519 (6,2)	87 (0,6)	447 (2,7)	5 (0,4)	388 (7,2)	9,8 (0,03)		- -	
Kazakhstan		8 (0,9)	573 (7,1)	88 (1,0)	534 (2,3)	4 (0,6)	516 (7,4)	9,9 (0,05)		- -	
Chile		6 (0,4)	557 (4,4)	85 (0,8)	497 (2,6)	10 (0,7)	461 (6,8)	9,3 (0,05)		- -	
Oman		5 (0,4)	505 (7,8)	81 (0,7)	427 (3,3)	14 (0,6)	368 (4,7)	9,3 (0,03)		0,6 (0,05)	▲
Iran		4 (0,5)	525 (5,8)	67 (1,4)	449 (3,5)	29 (1,4)	373 (5,4)	8,5 (0,06)		0,4 (0,11)	▲
Kuwait	r	3 (0,6)	479 (12,3)	92 (0,9)	401 (4,2)	5 (0,7)	365 (13,7)	9,6 (0,05)		- -	
Saudi-Arabien		2 (0,3)	~ ~	85 (1,0)	436 (4,0)	13 (1,1)	418 (11,5)	9,1 (0,05)		0,1 (0,09)	
Azerbaijan		2 (0,2)	~ ~	75 (1,0)	486 (3,6)	24 (1,1)	440 (6,4)	8,7 (0,05)		0,2 (0,07)	
Marokko	r	1 (0,1)	~ ~	38 (1,2)	401 (3,5)	61 (1,2)	342 (4,8)	6,9 (0,06)	s	-0,3 (0,11)	
Ægypten		0 (0,1)	~ ~	61 (1,8)	366 (5,4)	38 (1,8)	277 (8,3)	7,9 (0,08)		- -	
England		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -		- -	
USA		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -		- -	
Australien	x	46 (1,6)	592 (3,4)	53 (1,6)	541 (3,1)	1 (0,2)	~ ~	11,6 (0,06)	x	0,0 (0,08)	
Nordirland	x	42 (1,5)	615 (4,3)	57 (1,5)	569 (3,7)	1 (0,2)	~ ~	11,4 (0,05)	x	0,5 (0,09)	▲
New Zealand	x	39 (1,4)	581 (3,2)	60 (1,4)	522 (3,0)	2 (0,4)	~ ~	11,2 (0,05)	x	0,0 (0,07)	
Sydafrika	x	1 (0,4)	~ ~	70 (1,5)	354 (6,4)	29 (1,6)	295 (5,6)	8,3 (0,07)	x	-0,1 (0,10)	
Internationalt gns.		20 (0,2)	572 (0,6)	73 (0,2)	509 (0,4)	7 (0,1)	432 (1,5)				

PIRLS spørgeskema-skala blev konstrueret som referenceskala i 2011 på baggrund af de dengang deltagende lande. Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.

Signifikant højere end 2011 ▲
Signifikant lavere end 2011 ▼

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne. Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne. Et "x" angiver, at der er data for mindre end 50% af eleverne - bør anvendes med forbehold.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 4.6 Ressourcer i hjemmet med betydning for læring (fortsat).

Lande		Mange ressourcer		Nogle ressourcer		Få ressourcer		Gns. indeks-score		Gns. indeks-score forskel til 2011	
		Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score				
Benchmarking deltagere											
Norge (4)		44 (1,4)	543 (2,3)	56 (1,4)	501 (2,3)	1 (0,1)	~ ~	11,4 (0,04)		-0,1 (0,07)	
Danmark (3)		41 (1,4)	527 (3,2)	58 (1,4)	488 (3,2)	1 (0,2)	~ ~	11,3 (0,05)		- -	
Moskva by, Rusland		37 (1,7)	633 (2,1)	62 (1,7)	600 (2,2)	0 (0,1)	~ ~	11,3 (0,05)		- -	
Madrid, Spanien		30 (1,6)	575 (3,0)	67 (1,5)	542 (2,0)	2 (0,4)	~ ~	10,8 (0,06)		- -	
Ontario, Canada	r	23 (1,5)	582 (4,4)	77 (1,5)	542 (3,2)	0 (0,2)	~ ~	10,9 (0,05)	r	-0,5 (0,09)	▼
Dubai, FAE		21 (0,5)	579 (2,4)	77 (0,5)	509 (2,2)	2 (0,1)	~ ~	10,7 (0,02)		0,1 (0,03)	
Quebec, Canada		19 (1,3)	574 (3,8)	81 (1,3)	546 (2,8)	1 (0,2)	~ ~	10,7 (0,05)		-0,4 (0,07)	▼
Andalusien, Spanien		15 (1,2)	563 (2,6)	79 (1,1)	526 (1,8)	6 (0,6)	477 (6,4)	10,0 (0,06)		0,2 (0,09)	
Buenos Aires, Argentina	s	14 (1,2)	544 (4,5)	79 (1,2)	486 (3,1)	8 (0,6)	432 (6,7)	10,0 (0,07)		- -	
Abu Dhabi, FAE	r	10 (0,8)	505 (9,2)	87 (0,9)	420 (4,0)	3 (0,4)	330 (13,5)	10,0 (0,04)	r	0,2 (0,08)	▲
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	s	3 (0,9)	564 (11,0)	75 (1,8)	439 (7,8)	22 (2,0)	370 (5,0)	8,7 (0,11)		- -	

Signifikant højere end 2011 ▲
Signifikant lavere end 2011 ▼

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Antal bøger i hjemmet (eleverne):

1) 0-10
2) 11-25
3) 26-100
4) 101-200
5) Mere end 200

Antal børnebøger i hjemmet (forældrene):

1) 0-10
2) 11-25
3) 26-50
4) 51-100
5) Mere end 100

Antal skolestøttende ressourcer i hjemmet (eleverne):

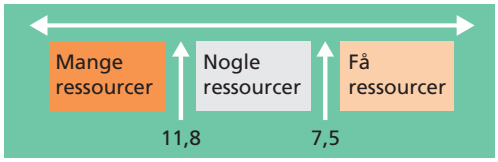
1) Ingen af delene
2) Internetforbindelse og eget værelse
3) Begge dele

Højeste uddannelse for mindst en af forældrene (nærmeste omsorgsperson):

1) Gennemførte noget af 1. - 10. klasse
2) Gennemførte folkeskolens afgangsprøve
3) Gennemførte ungdomsuddannelse (stx, hf, hhx, htx eller eud)
4) Gennemførte kort, mellemlang eller videregående uddannelse op til BA-niveau
5) Gennemførte længere videregående uddannelse af mindst fem års varighed

Højeste beskæftigelse for mindst en af forældrene (nærmeste omsorgsperson):

1) Har aldrig haft lønnet arbejde
2) Kontor, salg og servicesektor
3) Ejer af mindre selvstændig virksomhed
4) Funktionær (ledelse på øverste niveau, højtstående tjenestemand, akademiker, ingeniør)



Tabel 4.7 Digitale medier i hjemmet.

Oplysninger fra Elev- og forældrespørgeskemaet

Indeksskalaen for *'Digitale medier i hjemmet'* er konstrueret på baggrund af elevernes og forældrenes svar i spørgeskemaerne. Elever med ***'Høj adgang'*** til digitale medier havde en score på mindst 12.1 - hvilket svarer til at eleverne sagde, at de havde adgang til computer og internet, og at forældrene angav, at de havde mindst syv digitale apparater i hjemmet, som blev anvendt af dem selv og barnet. Elever med ***'Lav adgang'*** til digitale medier havde en score på højst 6,0 på indeksskalaen - svarende til at eleverne fortalte, at de ikke havde computer eller internet i hjemmet, og forældrene angav, at de havde mindre end fire apparater - og ingen, der kunne anvendes til at læse på for hverken demselv eller barnet. Alle andre elever er placeret i kategorien '***Middel adgang***'.

Lande		Høj adgang		Middel adgang		Lav adgang		Gns. Indeksscore
		Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	
Norge (5)		58 (1,0)	566 (2,4)	42 (1,0)	552 (2,7)	0 (0,0)	~ ~	11,8 (0,04)
Finland		53 (0,9)	577 (2,0)	47 (0,9)	560 (2,3)	0 (0,0)	~ ~	11,6 (0,03)
Danmark		49 (1,0)	554 (2,9)	51 (1,0)	546 (2,4)	0 (0,0)	~ ~	11,5 (0,04)
Sverige		42 (1,2)	567 (2,7)	58 (1,2)	554 (2,8)	0 (0,1)	~ ~	11,3 (0,05)
Nederlandene	s	32 (1,3)	557 (3,4)	68 (1,3)	551 (2,3)	0 (0,0)	~ ~	10,8 (0,05)
Qatar	r	29 (0,5)	474 (2,5)	69 (0,5)	445 (2,5)	1 (0,1)	~ ~	10,6 (0,02)
Belgien (flamsk)		29 (0,7)	535 (2,2)	71 (0,7)	526 (2,1)	0 (0,1)	~ ~	10,6 (0,03)
Ungarn		28 (1,2)	575 (3,8)	70 (1,0)	549 (3,0)	2 (0,3)	~ ~	10,6 (0,06)
Canada	r	28 (0,6)	563 (1,8)	71 (0,6)	545 (2,2)	1 (0,1)	~ ~	10,6 (0,02)
Kuwait	r	28 (1,1)	411 (5,5)	71 (1,1)	397 (4,5)	1 (0,2)	~ ~	10,6 (0,05)
Forenede Arabiske Emirater		26 (0,6)	474 (3,9)	74 (0,6)	451 (3,4)	1 (0,1)	~ ~	10,5 (0,03)
Irland		25 (0,8)	580 (3,0)	75 (0,8)	568 (2,4)	0 (0,1)	~ ~	10,4 (0,03)
Bahrain		24 (0,8)	470 (3,2)	74 (0,7)	444 (2,6)	2 (0,2)	~ ~	10,2 (0,03)
Singapore		24 (0,6)	605 (3,1)	76 (0,6)	571 (3,3)	1 (0,1)	~ ~	10,4 (0,03)
Israel		23 (0,9)	546 (3,4)	76 (0,9)	534 (3,0)	2 (0,3)	~ ~	10,3 (0,04)
Portugal		21 (0,9)	549 (4,3)	78 (0,9)	524 (2,1)	1 (0,2)	~ ~	10,4 (0,03)
Trinidad og Tobago	r	21 (1,0)	514 (5,0)	75 (1,0)	481 (3,4)	4 (0,4)	417 (11,7)	10,0 (0,05)
Spanien		20 (0,6)	550 (2,3)	79 (0,6)	526 (1,9)	1 (0,2)	~ ~	10,1 (0,03)
Bulgarien		19 (0,8)	592 (3,3)	75 (1,0)	549 (4,3)	6 (0,9)	473 (15,8)	9,9 (0,08)
Malta		19 (0,6)	468 (3,6)	80 (0,6)	457 (1,8)	0 (0,1)	~ ~	10,3 (0,02)
Polen		19 (0,8)	586 (3,0)	80 (0,8)	561 (2,1)	1 (0,3)	~ ~	10,5 (0,03)
Litauen		19 (0,9)	568 (3,7)	79 (0,9)	547 (2,9)	2 (0,4)	~ ~	10,2 (0,05)
Slovakiet		17 (0,6)	561 (3,4)	80 (0,7)	536 (3,0)	3 (0,6)	389 (19,9)	10,0 (0,05)
Østrig		17 (0,7)	557 (3,6)	82 (0,7)	540 (2,4)	1 (0,1)	~ ~	9,9 (0,03)
Letland		17 (0,6)	572 (3,1)	82 (0,8)	556 (1,9)	1 (0,3)	~ ~	10,2 (0,03)
Saudi-Arabien		17 (0,9)	454 (4,6)	78 (0,9)	432 (4,3)	5 (0,5)	415 (12,2)	9,7 (0,06)
Oman		16 (0,6)	452 (5,0)	78 (0,6)	421 (3,4)	6 (0,3)	375 (7,3)	9,5 (0,04)
Tjekkiet		16 (0,6)	557 (3,1)	83 (0,6)	544 (2,2)	1 (0,2)	~ ~	9,9 (0,03)
Tyskland	s	15 (0,7)	558 (3,8)	84 (0,7)	550 (2,7)	1 (0,2)	~ ~	9,7 (0,04)
Belgien (fransk)		15 (0,7)	507 (4,3)	84 (0,7)	499 (2,8)	1 (0,2)	~ ~	9,9 (0,03)
Macao SAR		14 (0,5)	563 (3,0)	85 (0,5)	543 (1,1)	1 (0,1)	~ ~	9,9 (0,02)
Italien		14 (0,7)	557 (3,7)	85 (0,8)	550 (2,3)	1 (0,2)	~ ~	9,8 (0,03)
Slovenien		13 (0,7)	568 (3,9)	86 (0,6)	541 (2,2)	1 (0,2)	~ ~	9,9 (0,03)
Frankrig		13 (0,6)	516 (4,5)	86 (0,6)	514 (2,2)	1 (0,2)	~ ~	9,8 (0,03)
Hong Kong SAR		13 (1,0)	577 (4,6)	87 (1,0)	569 (2,9)	1 (0,2)	~ ~	9,9 (0,05)
Rusland		12 (0,7)	604 (3,0)	85 (0,7)	580 (2,2)	3 (0,3)	519 (11,6)	10,0 (0,04)
Kinesisk Taipei		11 (0,5)	575 (3,5)	87 (0,5)	559 (2,1)	2 (0,2)	~ ~	9,7 (0,03)
Kazakhstan		10 (0,8)	561 (5,0)	81 (0,9)	535 (2,4)	8 (0,8)	516 (5,6)	9,5 (0,08)
Chile		8 (0,5)	540 (3,7)	83 (1,0)	495 (2,6)	9 (0,9)	470 (7,3)	9,0 (0,06)
Ægypten		4 (0,6)	407 (14,0)	66 (1,8)	352 (5,1)	30 (1,8)	281 (9,3)	7,8 (0,10)
Georgien		4 (0,3)	513 (6,6)	87 (0,9)	492 (2,7)	9 (1,0)	468 (9,3)	9,0 (0,06)
Azerbaijan		3 (0,5)	523 (6,7)	63 (1,4)	490 (3,4)	34 (1,5)	448 (5,6)	7,6 (0,08)
Marokko		3 (0,2)	431 (7,8)	50 (1,1)	386 (3,9)	47 (1,2)	335 (4,7)	6,9 (0,07)
Sydafrika	s	3 (0,5)	429 (15,6)	64 (1,5)	341 (6,3)	33 (1,6)	313 (4,5)	7,4 (0,09)
Iran		2 (0,2)	~ ~	75 (1,4)	445 (4,2)	23 (1,5)	381 (6,7)	8,1 (0,07)
England		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -
USA		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Nordirland	x	32 (1,4)	599 (5,0)	67 (1,4)	582 (3,6)	0 (0,2)	~ ~	10,9 (0,06)
Australien	x	29 (1,0)	572 (4,6)	71 (1,0)	560 (3,1)	0 (0,1)	~ ~	10,7 (0,04)
New Zealand	x	22 (1,0)	559 (4,2)	76 (1,1)	540 (2,8)	2 (0,3)	~ ~	10,2 (0,04)
Internationalt gns.		20 (0,1)	536 (0,7)	74 (0,1)	512 (0,4)	5 (0,1)	414 (2,8)	-

PIRLS spørgeskema-skala er konstrueret som referenceskala i 2016 på baggrund af de deltagende lande. Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.

En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne. Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne.

Et "x" angiver, at der er data for mindre end 50% af eleverne - bør anvendes med forbehold.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 4.7 Digitale medier i hjemmet (fortsat).

Lande		Høj adgang		Middel adgang		Lav adgang		Gns. Indeksscore
		Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	
Benchmarking deltagere								
Norge (4)		54 (1,2)	528 (2,0)	46 (1,2)	508 (2,9)	0 (0,1)	~ ~	11,7 (0,04)
Danmark (3)		45 (1,1)	512 (3,4)	55 (1,1)	495 (3,6)	0 (0,0)	~ ~	11,4 (0,03)
Ontario, Canada	r	32 (1,0)	561 (3,8)	68 (1,0)	547 (3,6)	0 (0,1)	~ ~	10,8 (0,04)
Dubai, FAE		30 (0,5)	531 (3,0)	70 (0,5)	516 (2,2)	0 (0,1)	~ ~	10,8 (0,02)
Madrid, Spanien		27 (0,8)	567 (2,5)	72 (0,8)	545 (2,1)	0 (0,1)	~ ~	10,5 (0,04)
Abu Dhabi, FAE	r	26 (1,0)	445 (6,3)	73 (1,0)	416 (4,5)	1 (0,1)	~ ~	10,5 (0,04)
Moskva by, Rusland		25 (0,9)	625 (2,6)	75 (0,9)	608 (2,3)	0 (0,1)	~ ~	10,8 (0,03)
Buenos Aires, Argentina	s	23 (1,4)	518 (4,6)	76 (1,3)	482 (3,3)	1 (0,2)	~ ~	10,2 (0,06)
Quebec, Canada		19 (0,8)	565 (4,0)	80 (0,8)	548 (3,1)	0 (0,2)	~ ~	10,2 (0,04)
Andalusien, Spanien		18 (0,9)	548 (3,0)	80 (0,9)	524 (2,0)	2 (0,3)	~ ~	10,0 (0,04)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	s	6 (0,7)	503 (13,8)	70 (1,6)	427 (7,7)	24 (1,8)	376 (5,3)	8,0 (0,12)

DE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Adgang til digitale medier i hjemmet (eleverne):

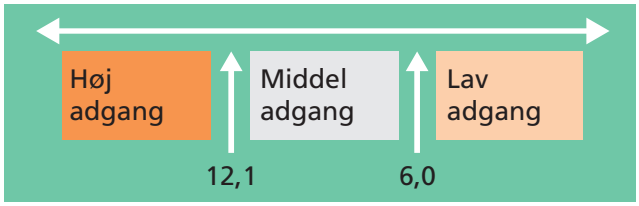
1) Ingen
2) Computer/tablet eller internetforbindelse
3) Både computer og internet

Antal apparater til at håndtere digitale informationer (forældre):

1) Ingen
2) 1-3 apparater
3) 4-6 apparater
4) 7-10 apparater
5) Mere end 10 apparater

Apparat til at læse e-bøger (forældre):

1) Intet
2) Enten til barnet eller de voksne
3) Både til barn og voksne



Tabel 4.8 Elever, der talte det sprog i hjemmet, som testen er på.

Rapporteret af eleverne

Lande	Altid		Næsten altid		Nogle gange		Aldrig	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Australien	72 (1,0)	546 (2,6)	13 (0,6)	557 (4,4)	14 (0,7)	532 (5,1)	1 (0,1)	~ ~
Azerbaijan	76 (1,4)	472 (4,0)	12 (0,8)	473 (9,0)	11 (0,8)	490 (5,1)	1 (0,2)	~ ~
Bahrain	52 (1,0)	437 (2,7)	13 (0,5)	467 (5,7)	29 (0,8)	467 (4,1)	5 (0,4)	407 (9,5)
Belgien (flamsk)	66 (1,2)	536 (1,8)	10 (0,5)	524 (3,6)	19 (0,8)	500 (3,2)	4 (0,4)	486 (7,3)
Belgien (fransk)	61 (1,2)	504 (2,4)	17 (0,8)	504 (4,0)	20 (0,9)	478 (4,1)	2 (0,2)	~ ~
Bulgarien	75 (2,1)	567 (3,5)	8 (0,6)	556 (6,0)	11 (1,3)	508 (8,6)	6 (1,2)	445 (14,8)
Canada	60 (1,1)	542 (2,1)	18 (0,6)	559 (2,5)	19 (0,8)	539 (2,4)	3 (0,3)	518 (8,5)
Chile	78 (0,8)	498 (2,5)	9 (0,4)	515 (5,8)	7 (0,4)	491 (5,4)	6 (0,5)	441 (6,6)
Danmark	69 (1,1)	553 (2,1)	20 (0,8)	547 (4,0)	10 (0,8)	521 (6,3)	1 (0,2)	~ ~
England	73 (1,1)	559 (2,1)	11 (0,6)	575 (3,4)	14 (0,8)	555 (3,6)	2 (0,2)	~ ~
Finland	71 (1,2)	570 (1,8)	19 (0,8)	568 (3,2)	9 (0,9)	541 (5,1)	1 (0,2)	~ ~
Forenede Arabiske Emirater	39 (0,8)	431 (3,4)	16 (0,6)	482 (4,2)	37 (0,7)	479 (4,4)	8 (0,5)	405 (6,4)
Frankrig	71 (1,1)	514 (2,4)	13 (0,7)	520 (4,1)	15 (0,7)	494 (3,6)	1 (0,2)	~ ~
Georgien	75 (1,2)	490 (2,9)	9 (0,5)	511 (5,9)	14 (1,0)	484 (5,3)	2 (0,6)	~ ~
Hong Kong SAR	54 (1,4)	566 (2,9)	14 (0,7)	577 (4,4)	28 (1,2)	573 (4,4)	4 (0,4)	554 (8,8)
Iran	59 (2,5)	448 (3,9)	8 (0,7)	435 (9,4)	14 (0,9)	436 (9,0)	19 (2,1)	360 (9,9)
Irland	79 (1,2)	567 (2,4)	10 (0,7)	587 (5,1)	10 (0,8)	559 (5,5)	2 (0,3)	~ ~
Israel	69 (1,3)	527 (2,7)	13 (0,6)	553 (4,9)	16 (0,9)	539 (3,9)	2 (0,3)	~ ~
Italien	70 (1,1)	554 (2,4)	14 (0,8)	552 (3,7)	14 (0,8)	523 (3,6)	2 (0,4)	~ ~
Kazakhstan	78 (1,2)	537 (2,5)	8 (0,5)	546 (4,6)	13 (0,9)	530 (4,5)	1 (0,2)	~ ~
Kinesisk Taipei	39 (0,9)	555 (2,7)	20 (0,7)	574 (3,1)	40 (0,9)	557 (2,2)	1 (0,2)	~ ~
Kuwait	13 (0,9)	374 (9,0)	24 (1,3)	393 (5,2)	33 (1,4)	420 (5,7)	30 (2,0)	384 (5,3)
Letland	67 (1,3)	560 (2,1)	20 (1,0)	562 (2,8)	11 (0,8)	543 (3,7)	2 (0,3)	~ ~
Litauen	70 (1,2)	549 (2,6)	19 (0,8)	562 (3,8)	10 (0,8)	526 (6,0)	1 (0,2)	~ ~
Macao SAR	54 (0,7)	550 (1,4)	15 (0,5)	561 (3,3)	29 (0,7)	535 (2,2)	2 (0,2)	~ ~
Malta	49 (0,9)	459 (2,3)	20 (0,7)	463 (3,6)	26 (0,7)	451 (3,4)	5 (0,4)	378 (7,3)
Marokko	12 (0,9)	338 (6,9)	15 (1,1)	369 (9,2)	26 (1,1)	392 (4,7)	47 (1,8)	340 (4,3)
Nederlandene	66 (1,1)	549 (2,0)	16 (0,8)	549 (3,4)	15 (0,9)	527 (3,9)	3 (0,6)	527 (10,8)
New Zealand	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Nordirland	85 (0,9)	565 (2,3)	9 (0,7)	578 (5,5)	5 (0,5)	555 (7,6)	1 (0,2)	~ ~
Norge (5)	68 (1,2)	563 (2,5)	21 (1,0)	557 (3,2)	10 (0,7)	542 (4,5)	1 (0,2)	~ ~
Oman	59 (1,6)	420 (3,6)	16 (0,9)	419 (5,1)	18 (0,7)	438 (4,6)	8 (0,6)	392 (7,5)
Polen	81 (1,0)	560 (2,2)	16 (0,9)	588 (3,5)	3 (0,4)	573 (7,0)	0 (0,1)	~ ~
Portugal	83 (0,8)	528 (2,5)	9 (0,5)	538 (4,1)	8 (0,5)	512 (3,8)	1 (0,2)	~ ~
Qatar	37 (0,8)	423 (2,5)	15 (0,4)	455 (3,3)	38 (0,7)	470 (2,5)	10 (0,5)	408 (5,2)
Rusland	79 (1,0)	583 (2,3)	11 (0,7)	584 (4,4)	8 (0,8)	569 (7,0)	1 (0,3)	~ ~
Saudi-Arabien	27 (1,6)	408 (5,2)	22 (1,4)	452 (5,4)	24 (1,2)	454 (5,9)	28 (1,6)	438 (7,4)
Singapore	30 (0,6)	585 (3,4)	22 (0,6)	599 (3,2)	45 (0,7)	564 (3,7)	3 (0,2)	508 (9,0)
Slovakiet	69 (1,3)	543 (2,8)	17 (0,7)	554 (3,3)	11 (1,1)	494 (10,6)	2 (0,6)	~ ~
Slovenien	74 (1,6)	547 (2,0)	14 (0,7)	552 (4,1)	10 (0,8)	508 (4,5)	3 (0,7)	487 (10,4)
Spanien	57 (1,3)	531 (1,4)	13 (0,6)	542 (3,0)	20 (0,8)	523 (3,8)	10 (0,8)	502 (4,3)
Sverige	68 (1,4)	562 (2,5)	18 (0,9)	550 (3,6)	13 (0,9)	531 (6,0)	1 (0,1)	~ ~
Sydafrika	66 (1,3)	314 (4,1)	9 (0,4)	313 (8,0)	19 (0,9)	363 (7,5)	6 (0,4)	308 (8,1)
Tjekkiet	77 (0,7)	542 (2,2)	16 (0,7)	556 (3,4)	7 (0,4)	531 (3,7)	1 (0,1)	~ ~
Trinidad og Tobago	81 (1,3)	479 (3,2)	8 (0,7)	498 (9,6)	9 (0,9)	486 (6,9)	2 (0,3)	~ ~
Tyskland	67 (1,4)	552 (2,6)	16 (1,0)	536 (7,3)	15 (0,9)	510 (4,8)	1 (0,2)	~ ~
Ungarn	82 (0,8)	556 (2,8)	15 (0,8)	554 (5,2)	2 (0,4)	~ ~	0 (0,1)	~ ~
USA	72 (1,3)	555 (2,8)	11 (0,7)	553 (4,9)	16 (1,2)	529 (6,2)	1 (0,2)	~ ~
Ægypten	57 (3,0)	328 (7,7)	11 (1,4)	346 (9,8)	16 (2,2)	354 (10,5)	16 (2,2)	317 (11,6)
Østrig	69 (1,4)	553 (1,7)	13 (0,8)	536 (4,8)	16 (0,9)	501 (5,3)	3 (0,2)	495 (9,6)
Internationalt gns.	63 (0,2)	511 (0,5)	14 (0,1)	520 (0,7)	17 (0,1)	504 (0,8)	5 (0,1)	433 (1,9)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 4.8 Elever, der talte det sprog i hjemmet, som testen er på (fortsat).

Lande	Altid		Næsten altid		Nogle gange		Aldrig	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Benchmarking deltagere								
Buenos Aires, Argentina	75 (0,7)	479 (3,4)	11 (0,5)	505 (5,3)	12 (0,6)	489 (5,1)	2 (0,2)	~ ~
Ontario, Canada	57 (1,8)	541 (3,7)	19 (0,9)	563 (3,9)	21 (1,3)	540 (4,3)	3 (0,3)	510 (10,8)
Quebec, Canada	53 (2,2)	548 (3,5)	21 (1,2)	557 (3,9)	21 (1,6)	535 (4,4)	5 (0,7)	550 (7,6)
Danmark (3)	67 (1,2)	508 (3,2)	20 (0,9)	501 (3,9)	11 (0,9)	471 (6,4)	1 (0,2)	~ ~
Norge (4)	65 (1,1)	521 (1,9)	21 (0,9)	521 (3,5)	13 (0,8)	499 (4,3)	2 (0,2)	~ ~
Moskva by, Rusland	79 (0,8)	613 (2,1)	14 (0,7)	617 (3,9)	6 (0,4)	591 (5,7)	0 (0,1)	~ ~
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	51 (2,0)	400 (5,8)	10 (0,7)	414 (11,8)	34 (2,0)	427 (8,2)	5 (0,8)	357 (9,0)
Andalusien, Spanien	76 (0,9)	524 (2,1)	11 (0,7)	545 (3,6)	10 (0,6)	521 (4,4)	3 (0,3)	467 (9,9)
Madrid, Spanien	64 (0,9)	548 (2,4)	18 (0,7)	559 (2,5)	15 (0,6)	547 (3,6)	2 (0,3)	~ ~
Abu Dhabi, FAE	41 (1,3)	390 (5,7)	14 (0,8)	449 (7,3)	35 (1,0)	452 (7,2)	10 (0,9)	386 (8,9)
Dubai, FAE	29 (0,7)	511 (2,8)	21 (0,6)	532 (2,6)	44 (0,8)	524 (2,6)	6 (0,5)	459 (6,0)

_DE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 4.9 Forældrenes læselyst.

Rapporteret af forældre

Eleverne fik point på indekset for "Forældres læselyst" ud fra deres forældres svar på otte udsagn om læsning, og hvor ofte de læste for sjov. Elever, hvis forældre ***Synes godt om læsning*** fik mindst 10,5 point på indekset, hvilket svarer til at deres forældre var 'meget enige' i fire af de otte udsagn og 'lidt enige' i de øvrige fire ud over at de også læste for sjov 'hver dag eller næsten hver dag'. Elever, hvor forældrene blev placeret i kategorien ***Synes ikke om læsning*** fik højst 8,1 point på indekset, hvilket svarer til at deres forældre var 'lidt uenige' i fire ud af otte udsagn og 'lidt enige' i de øvrige fire, og derudover kun læste for sjov '1-2 gange om måneden'. Alle øvrige elever havde forældre i kategorien ***Synes om læsning***.

Lande		Synes godt om læsning		Synes om læsning		Synes ikke om læsning		Gns. indeks-score		Gns. indeks-score forskel til 2011	
		Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score				
Irland		47 (1,1)	588 (2,9)	40 (1,0)	560 (2,9)	13 (0,7)	544 (5,2)	10,3 (0,05)		-0,4 (0,07)	▼
Nederlandene	s	46 (1,5)	566 (2,8)	39 (1,2)	548 (3,1)	16 (0,9)	525 (4,3)	10,0 (0,05)	s	-0,4 (0,08)	▼
Malta		45 (0,8)	471 (2,3)	42 (0,9)	451 (2,6)	13 (0,5)	439 (3,9)	10,2 (0,03)		-0,4 (0,05)	▼
Danmark		44 (1,1)	564 (2,3)	38 (1,0)	542 (2,7)	17 (0,7)	530 (3,6)	10,1 (0,05)		-0,6 (0,06)	▼
Sverige		44 (1,1)	576 (2,9)	42 (1,1)	551 (3,0)	13 (0,8)	529 (4,4)	10,1 (0,05)		-0,8 (0,07)	▼
Azerbaijan		44 (1,3)	481 (5,1)	46 (1,1)	470 (4,4)	10 (0,9)	453 (6,8)	10,4 (0,06)		0,7 (0,08)	▲
Norge (5)		42 (1,0)	574 (2,6)	44 (0,9)	556 (2,5)	15 (0,9)	532 (3,9)	10,1 (0,05)		- -	
Trinidad og Tobago		41 (1,0)	499 (3,6)	49 (0,9)	478 (4,3)	10 (0,6)	468 (6,1)	10,2 (0,04)		-0,5 (0,06)	▼
Finland		41 (1,0)	585 (2,2)	43 (0,9)	563 (2,5)	16 (0,7)	542 (3,4)	10,0 (0,05)		-0,5 (0,07)	▼
Spanien		41 (0,8)	545 (2,1)	43 (0,7)	524 (2,3)	16 (0,7)	512 (2,5)	10,0 (0,04)		0,0 (0,05)	
Israel		40 (1,1)	554 (3,1)	47 (0,9)	522 (3,2)	13 (0,6)	519 (6,4)	10,0 (0,04)	r	-0,5 (0,06)	▼
Østrig		40 (1,1)	564 (2,3)	42 (0,8)	534 (2,7)	18 (0,8)	516 (3,7)	9,9 (0,05)		-0,4 (0,08)	▼
Canada	r	40 (0,8)	566 (2,1)	46 (0,7)	540 (2,5)	15 (0,5)	531 (3,3)	10,0 (0,03)	r	-0,5 (0,05)	▼
Bulgarien		39 (1,4)	587 (3,1)	43 (1,4)	548 (4,2)	19 (1,7)	493 (9,1)	9,8 (0,09)		-0,2 (0,13)	
Ungarn		38 (1,4)	583 (3,0)	45 (1,2)	547 (3,3)	17 (1,0)	516 (4,6)	9,8 (0,06)		-0,1 (0,08)	
Tjekkiet		37 (1,0)	565 (2,4)	45 (0,7)	540 (2,2)	18 (0,8)	514 (4,2)	9,8 (0,05)		-0,2 (0,06)	▼
Italien		37 (1,0)	566 (2,5)	47 (0,9)	546 (2,7)	16 (0,8)	530 (3,8)	9,9 (0,04)		0,1 (0,06)	
Tyskland	r	36 (1,1)	578 (2,7)	44 (0,9)	540 (3,3)	20 (0,9)	509 (5,0)	9,7 (0,05)	r	-0,4 (0,08)	▼
Polen		35 (0,8)	581 (2,9)	50 (0,8)	561 (2,3)	14 (0,8)	540 (4,3)	9,9 (0,04)		- -	
Slovakiet		35 (1,0)	566 (2,6)	46 (1,0)	532 (3,2)	19 (1,0)	489 (9,5)	9,6 (0,06)		-0,3 (0,08)	▼
Portugal		35 (0,9)	546 (3,0)	50 (0,9)	522 (2,4)	15 (0,7)	510 (5,4)	9,8 (0,04)		0,2 (0,05)	▲
Georgien		32 (1,0)	512 (2,9)	60 (1,1)	482 (2,9)	8 (0,8)	460 (11,3)	9,9 (0,04)		-0,2 (0,06)	▼
Belgien (fransk)		29 (0,9)	526 (2,8)	48 (0,9)	495 (3,2)	23 (0,8)	473 (3,6)	9,4 (0,04)		-0,4 (0,07)	▼
Belgien (flamsk)		28 (0,8)	546 (2,0)	48 (0,8)	527 (2,1)	24 (0,7)	509 (2,9)	9,3 (0,04)		- -	
Litauen		27 (1,0)	572 (3,2)	48 (1,3)	546 (3,5)	25 (1,1)	530 (3,9)	9,3 (0,04)		-0,3 (0,06)	▼
Slovenien		27 (0,9)	571 (3,0)	58 (1,1)	539 (2,2)	16 (0,7)	517 (3,6)	9,5 (0,03)		-0,3 (0,05)	▼
Bahrain		26 (0,7)	471 (3,2)	60 (0,9)	444 (2,9)	14 (0,6)	417 (4,3)	9,6 (0,02)		- -	
Kazakhstan		26 (1,1)	545 (3,2)	67 (1,1)	533 (2,9)	7 (0,5)	531 (4,7)	9,9 (0,04)		- -	
Letland		26 (0,8)	579 (2,6)	52 (0,9)	557 (2,2)	22 (0,8)	541 (3,3)	9,4 (0,04)		- -	
Kuwait		25 (1,0)	425 (6,1)	57 (1,0)	395 (4,5)	18 (0,8)	378 (7,5)	9,5 (0,04)		- -	
Rusland		25 (0,8)	602 (2,5)	56 (0,8)	578 (2,3)	20 (0,7)	560 (3,6)	9,4 (0,03)		-0,2 (0,05)	▼
Singapore		25 (0,6)	603 (3,3)	57 (0,7)	572 (3,2)	18 (0,6)	561 (4,0)	9,4 (0,02)		-0,3 (0,03)	▼
Iran		25 (1,1)	459 (4,9)	62 (1,1)	429 (3,5)	14 (1,0)	374 (11,2)	9,5 (0,05)		-0,3 (0,06)	▼
Sydafrika	s	24 (0,7)	359 (7,0)	63 (1,1)	322 (5,3)	13 (0,9)	307 (7,0)	9,7 (0,03)	s	-0,2 (0,05)	▼
Qatar		24 (0,7)	489 (3,3)	62 (0,8)	441 (2,0)	14 (0,4)	428 (4,3)	9,5 (0,02)		-0,2 (0,05)	▼
Frankrig		22 (0,8)	539 (3,2)	56 (0,8)	513 (2,2)	21 (0,9)	491 (4,0)	9,3 (0,04)		-0,2 (0,06)	▼
Forenede Arabiske Emirater		22 (0,5)	496 (3,6)	65 (0,5)	445 (3,4)	13 (0,4)	436 (4,5)	9,5 (0,02)		-0,1 (0,03)	▼
Marokko		22 (0,9)	397 (4,3)	47 (1,5)	365 (4,4)	31 (1,8)	330 (6,0)	9,0 (0,06)		-0,3 (0,10)	▼
Chile		21 (0,8)	529 (3,3)	52 (0,9)	491 (2,8)	27 (0,9)	480 (3,7)	9,2 (0,04)		- -	
Oman		21 (0,5)	450 (4,7)	67 (0,6)	418 (3,3)	12 (0,5)	380 (5,3)	9,5 (0,02)		0,0 (0,03)	
Saudi-Arabien		21 (0,9)	454 (4,7)	62 (1,0)	428 (4,8)	17 (0,8)	414 (6,2)	9,4 (0,04)		-0,2 (0,06)	▼
Kinesisk Taipei		19 (0,8)	584 (2,9)	61 (0,7)	556 (2,5)	20 (0,8)	548 (2,8)	9,2 (0,03)		-0,2 (0,05)	▼
Hong Kong SAR		17 (0,8)	580 (3,1)	61 (0,9)	569 (3,2)	22 (0,8)	562 (3,5)	9,1 (0,03)		-0,2 (0,04)	▼
Macao SAR		17 (0,6)	563 (2,4)	62 (0,8)	544 (1,4)	22 (0,6)	538 (2,7)	9,1 (0,02)		- -	
Ægypten		13 (1,0)	385 (8,1)	54 (1,6)	345 (5,0)	33 (1,8)	286 (8,4)	8,7 (0,07)		- -	
England		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -		- -	
USA		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -		- -	
Nordirland	x	49 (1,5)	602 (3,9)	36 (1,5)	577 (5,1)	15 (1,0)	568 (6,0)	10,3 (0,07)	x	-0,4 (0,08)	▼
Australien	x	48 (1,4)	582 (3,5)	40 (1,3)	551 (3,6)	12 (0,9)	535 (5,3)	10,3 (0,06)	x	-0,4 (0,09)	▼
New Zealand	x	47 (1,6)	567 (3,0)	40 (1,5)	524 (4,0)	13 (0,7)	511 (6,2)	10,3 (0,06)	x	-0,6 (0,07)	▼
Internationalt gns.		32 (0,1)	535 (0,5)	51 (0,1)	508 (0,5)	17 (0,1)	488 (0,8)				

PIRLS spørgeskema-skala blev konstrueret som referenceskala i 2011 på baggrund af de dengang deltagende lande.
Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.

Signifikant højere end 2011 ▲
Signifikant lavere end 2011 ▼

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne. Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne. Et "x" angiver, at der er data for mindre end 50% af eleverne - bør anvendes med forbehold.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 4.9 Forældrenes læselyst (fortsat).

Lande		Synes godt om læsning		Synes om læsning		Synes ikke om læsning		Gns. indeks-score	Gns. indeks-score forskel til 2011
		Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score		
Benchmarking deltagere									
Madrid, Spanien		48 (1,2)	561 (2,5)	41 (1,0)	543 (2,1)	12 (0,6)	534 (4,0)	10,4 (0,05)	- -
Ontario, Canada	r	42 (1,2)	567 (3,8)	45 (1,0)	540 (3,7)	13 (0,8)	533 (4,7)	10,1 (0,06)	r -0,5 (0,08) ▼
Danmark (3)		42 (1,2)	518 (3,4)	41 (1,1)	497 (3,2)	17 (0,7)	480 (4,2)	10,0 (0,05)	- -
Andalusien, Spanien		41 (1,0)	543 (1,9)	42 (0,8)	524 (2,7)	17 (1,0)	504 (3,8)	10,0 (0,05)	0,2 (0,07)
Norge (4)		40 (0,9)	536 (2,5)	45 (0,9)	513 (2,2)	15 (0,6)	489 (3,5)	9,9 (0,03)	-0,6 (0,08) ▼
Moskva by, Rusland		38 (1,1)	626 (2,5)	51 (0,9)	606 (2,4)	10 (0,6)	586 (4,0)	10,0 (0,04)	- -
Buenos Aires, Argentina	s	34 (1,1)	515 (3,6)	51 (1,1)	475 (3,9)	15 (0,8)	474 (5,7)	9,9 (0,05)	- -
Quebec, Canada		31 (1,3)	564 (3,3)	51 (1,2)	547 (3,5)	17 (1,0)	536 (3,7)	9,6 (0,06)	-0,3 (0,08) ▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	s	30 (1,1)	446 (7,5)	58 (1,1)	406 (7,9)	12 (0,6)	401 (9,9)	9,8 (0,04)	- -
Dubai, FAE		28 (0,6)	552 (2,7)	59 (0,8)	508 (2,4)	12 (0,6)	497 (3,5)	9,7 (0,02)	-0,2 (0,03) ▼
Abu Dhabi, FAE		21 (0,8)	461 (6,7)	66 (1,0)	414 (4,3)	13 (0,7)	400 (7,0)	9,4 (0,03)	-0,1 (0,05) ▼

Signifikant højere end 2011 ▲
Signifikant lavere end 2011 ▼

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Angiv venligst, hvor enig du er i følgende udsagn om læsning:

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Meget enig	Lidt enig	Lidt uenig	Meget uenig
1) Jeg læser kun, hvis jeg er nødt til det	○	○	○	○
2) Jeg kan godt lide at tale med andre mennesker om det, jeg læser	○	○	○	○
3) Jeg kan godt lide at læse i min fritid	○	○	○	○
4) Jeg læser kun, hvis jeg har brug for oplysninger*	○	○	○	○
5) Læsning er en vigtig aktivitet i mit hjem	○	○	○	○
6) Jeg kunne godt tænke mig at have mere tid til at læse	○	○	○	○
7) Jeg nyder at læse	○	○	○	○
8) Læsning er en af mine foretrukne fritidsbeskæftigelser	○	○	○	○

Synes godt om ↑ 10,5 **Synes om** ↑ 8,1 **Synes ikke om**

	Hver dag eller næsten hver dag	En eller to gange om ugen	En eller to gange om måneden	Aldrig eller næsten aldrig
Hvor ofte læser du for din egen fornøjelses skyld, når du er hjemme?	○	○	○	○

Synes godt om ↑ 10,5 **Synes om** ↑ 8,1 **Synes ikke om**

* Kodet omvendt

Tabel 4.10 Skriftsprogsstimulerende aktiviteter i hjemmet inden 1. klasse.

Rapporteret af forældrene

Eleverne fik point på indekset for "Skriftsprogsstimulerende aktiviteter i førskolealderen" ud fra deres forældres svar på, hvor ofte de brugte tid på ni aktiviteter. Elever, som ***Ofte*** var involveret i skriftsprogsstimulerende aktiviteter med forældrene fik mindst 10,7 point på indekset, hvilket svarer til, at deres forældre *'ofte'* gjorde fem ud de ni aktiviteter med dem og *'nogle gange'* de øvrige fire. Elever, som **'Aldrig eller næsten aldrig'** var involveret i disse aktiviteter, fik højst 6,2 point på indekset, hvilket svarer til, at deres forældre *'Aldrig eller næsten aldrig'* gjorde fem ud af ni aktiviteter med dem og kun gjorde de øvrige fire *'nogle gange'*. Alle øvrige elever havde forældre, der ***'Nogle gange'*** brugte tid på skriftsprogsstimulerende aktiviteter i førskolealderen.

Lande		Ofte		Nogen gange		Aldrig eller næsten aldrig		Gns. Indeks-score		Gns. indeks-score forskel til 2011	
		Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score				
Rusland		65 (1,0)	587 (2,3)	34 (1,0)	569 (3,1)	1 (0,1)	~ ~	11,3 (0,04)		0,2 (0,07)	▲
Kazakhstan		65 (1,3)	539 (2,7)	35 (1,3)	531 (3,0)	0 (0,1)	~ ~	11,2 (0,06)		- -	
Georgien		56 (1,5)	496 (3,0)	42 (1,4)	482 (3,5)	2 (0,4)	~ ~	10,8 (0,06)		0,1 (0,09)	
Irland		55 (0,8)	586 (2,4)	45 (0,8)	554 (2,9)	1 (0,2)	~ ~	10,9 (0,04)		0,1 (0,06)	
Trinidad og Tobago		53 (1,3)	504 (3,5)	46 (1,2)	467 (4,0)	1 (0,2)	~ ~	10,8 (0,05)		0,2 (0,07)	▲
Slovakiet		51 (0,9)	548 (3,1)	48 (0,8)	529 (3,7)	1 (0,5)	~ ~	10,6 (0,05)		0,1 (0,07)	
Polen		51 (0,9)	572 (2,5)	49 (1,0)	558 (2,5)	0 (0,2)	~ ~	10,7 (0,03)		- -	
Malta		51 (0,9)	473 (2,4)	48 (0,9)	445 (2,3)	1 (0,1)	~ ~	10,7 (0,03)		0,3 (0,05)	▲
Israel		50 (1,1)	546 (2,9)	49 (1,0)	525 (3,2)	1 (0,2)	~ ~	10,7 (0,05)	r	0,0 (0,06)	
Spanien		50 (0,7)	542 (2,0)	49 (0,7)	519 (2,0)	1 (0,1)	~ ~	10,6 (0,03)		0,3 (0,05)	▲
Canada	r	50 (0,8)	561 (1,9)	49 (0,8)	539 (2,3)	1 (0,2)	~ ~	10,7 (0,04)	r	0,0 (0,05)	
Letland		50 (0,9)	566 (2,2)	50 (0,9)	552 (2,1)	0 (0,1)	~ ~	10,7 (0,03)		- -	
Italien		49 (1,0)	558 (2,1)	50 (1,0)	544 (2,9)	1 (0,2)	~ ~	10,6 (0,04)		0,1 (0,05)	
Slovenien		48 (1,1)	557 (2,3)	51 (1,1)	532 (2,6)	1 (0,2)	~ ~	10,6 (0,04)		0,0 (0,06)	
Tjekkiet		46 (0,8)	552 (2,4)	54 (0,8)	539 (2,3)	1 (0,1)	~ ~	10,5 (0,03)		0,2 (0,04)	▲
Chile		45 (0,9)	513 (3,0)	54 (0,9)	483 (2,9)	1 (0,2)	~ ~	10,4 (0,04)		- -	
Bulgarien		43 (1,3)	580 (3,2)	49 (1,3)	545 (4,6)	8 (1,3)	453 (14,6)	10,0 (0,10)		0,3 (0,16)	
Ungarn		42 (1,0)	562 (3,7)	57 (1,0)	553 (2,8)	2 (0,6)	~ ~	10,3 (0,05)		0,0 (0,07)	
Nederlandene	s	41 (1,3)	560 (2,7)	58 (1,3)	547 (2,6)	1 (0,2)	~ ~	10,3 (0,04)	s	0,1 (0,05)	
Litauen		41 (1,0)	560 (3,0)	58 (1,0)	544 (3,0)	1 (0,3)	~ ~	10,3 (0,04)		0,2 (0,05)	▲
Tyskland	r	39 (0,9)	561 (2,8)	60 (0,9)	539 (4,0)	1 (0,2)	~ ~	10,2 (0,04)	r	0,0 (0,05)	
Norge (5)		38 (0,7)	573 (2,5)	61 (0,7)	552 (2,6)	1 (0,2)	~ ~	10,1 (0,03)		- -	
Østrig		38 (0,9)	557 (2,9)	61 (0,8)	534 (2,4)	1 (0,2)	~ ~	10,1 (0,03)		0,1 (0,05)	▲
Frankrig		38 (1,0)	523 (3,3)	61 (1,0)	510 (2,4)	2 (0,2)	~ ~	10,1 (0,04)		0,1 (0,05)	
Portugal		38 (1,0)	542 (2,8)	61 (0,9)	521 (2,5)	1 (0,2)	~ ~	10,1 (0,04)		0,2 (0,06)	▲
Danmark		36 (1,0)	564 (2,8)	63 (1,0)	542 (2,3)	1 (0,2)	~ ~	10,0 (0,04)		0,1 (0,05)	
Sverige		35 (0,9)	575 (2,9)	63 (0,9)	552 (2,7)	2 (0,3)	~ ~	10,0 (0,03)		0,0 (0,05)	
Sydafrika	s	34 (1,6)	341 (7,8)	62 (1,4)	327 (5,0)	4 (0,7)	269 (13,0)	9,9 (0,08)	s	0,1 (0,10)	
Finland		32 (0,8)	583 (2,5)	67 (0,8)	562 (1,9)	1 (0,2)	~ ~	9,9 (0,03)		0,2 (0,04)	▲
Forenede Arabiske Emirater		31 (0,7)	488 (3,7)	67 (0,6)	442 (3,3)	2 (0,2)	~ ~	9,8 (0,03)		0,2 (0,04)	▲
Bahrain		31 (0,6)	476 (3,2)	68 (0,6)	436 (2,5)	1 (0,2)	~ ~	9,9 (0,02)		- -	
Singapore		30 (0,7)	601 (2,9)	66 (0,7)	569 (3,3)	4 (0,2)	542 (7,1)	9,7 (0,03)		0,2 (0,05)	▲
Belgien (fransk)		29 (0,8)	515 (3,0)	69 (0,8)	493 (3,0)	2 (0,3)	~ ~	9,7 (0,04)		0,0 (0,05)	
Qatar		29 (0,6)	483 (2,7)	68 (0,6)	439 (2,1)	3 (0,2)	410 (9,8)	9,7 (0,02)		0,1 (0,05)	
Azerbaijan		28 (1,2)	490 (4,8)	67 (1,3)	468 (4,6)	5 (0,9)	447 (8,9)	9,5 (0,07)		0,0 (0,10)	
Kuwait		27 (0,9)	424 (5,7)	70 (0,8)	391 (4,6)	3 (0,3)	357 (13,7)	9,6 (0,03)		- -	
Belgien (flamsk)		25 (0,6)	543 (2,8)	72 (0,7)	524 (1,9)	3 (0,3)	499 (7,3)	9,5 (0,03)		- -	
Saudi-Arabien		24 (0,8)	454 (4,4)	73 (0,8)	426 (4,5)	3 (0,5)	396 (13,6)	9,5 (0,04)		-0,1 (0,07)	
Oman		23 (0,7)	453 (4,3)	74 (0,7)	413 (3,5)	3 (0,2)	341 (6,5)	9,5 (0,03)		0,3 (0,04)	▲
Ægypten		21 (1,6)	384 (6,2)	63 (1,5)	331 (5,3)	16 (1,6)	260 (11,2)	8,7 (0,13)		- -	
Iran		20 (1,0)	451 (5,7)	73 (1,2)	430 (3,5)	7 (1,1)	348 (13,8)	9,1 (0,08)		0,3 (0,10)	▲
Kinesisk Taipei		17 (0,7)	586 (2,8)	75 (0,7)	556 (2,1)	7 (0,6)	536 (5,2)	9,0 (0,04)		0,3 (0,06)	▲
Hong Kong SAR		13 (0,6)	580 (3,6)	81 (0,7)	568 (3,0)	6 (0,4)	568 (6,0)	8,9 (0,04)		0,2 (0,05)	▲
Marokko		12 (0,6)	385 (7,0)	60 (1,3)	371 (3,9)	29 (1,5)	327 (6,3)	7,7 (0,09)		-0,7 (0,16)	▼
Macao SAR		10 (0,4)	560 (3,7)	82 (0,6)	545 (1,2)	9 (0,4)	535 (3,3)	8,5 (0,03)		- -	
England		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -		- -	
USA		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -		- -	
Nordirland	x	65 (1,5)	597 (3,9)	34 (1,4)	571 (4,0)	0 (0,2)	~ ~	11,5 (0,06)	x	0,3 (0,08)	▲
New Zealand	x	57 (1,0)	560 (3,1)	42 (1,0)	521 (3,3)	1 (0,2)	~ ~	11,1 (0,05)	x	0,1 (0,07)	
Australien	x	57 (1,4)	572 (3,9)	43 (1,4)	553 (3,3)	1 (0,2)	~ ~	11,0 (0,07)	x	0,2 (0,09)	
Internationalt gns.		39 (0,1)	529 (0,5)	58 (0,1)	505 (0,5)	3 (0,1)	419 (2,6)				

PIRLS spørgeskema-skala blev konstrueret som referenceskala i 2011 på baggrund af de dengang deltagende lande.
Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.

Signifikant højere end 2011 ▲
Signifikant lavere end 2011 ▼

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne. Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne.
Et "x" angiver, at der er data for mindre end 50% af eleverne - bør anvendes med forbehold.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 4.10 Skriftsprogsstimulerende aktiviteter i hjemmet inden 1. klasse (fortsat).

Lande	Ofte		Nogen gange		Aldrig eller næsten aldrig		Gns. Indeks-score	Gns. indeks-score forskel til 2011
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score		
Benchmarking deltagere								
Moskva by, Rusland	71 (0,8)	617 (2,1)	28 (0,8)	600 (2,8)	0 (0,1)	~ ~	11,6 (0,04)	- -
Madrid, Spanien	57 (0,9)	559 (1,9)	43 (0,9)	541 (2,5)	0 (0,1)	~ ~	10,9 (0,03)	- -
Ontario, Canada r	55 (1,4)	561 (3,4)	44 (1,3)	538 (3,7)	1 (0,3)	~ ~	10,9 (0,06)	r 0,0 (0,08)
Andalusien, Spanien	52 (1,2)	539 (2,1)	47 (1,1)	517 (2,4)	1 (0,2)	~ ~	10,7 (0,05)	0,4 (0,06) ▲
Buenos Aires, Argentina s	50 (1,2)	506 (3,5)	49 (1,2)	471 (3,9)	1 (0,2)	~ ~	10,7 (0,05)	- -
Quebec, Canada	41 (1,2)	563 (3,3)	58 (1,3)	543 (3,0)	1 (0,4)	~ ~	10,2 (0,04)	0,0 (0,06)
Dubai, FAE	36 (1,0)	548 (2,7)	62 (0,9)	504 (2,2)	1 (0,1)	~ ~	10,1 (0,03)	0,1 (0,04) ▲
Norge (4)	36 (0,8)	535 (2,3)	63 (0,9)	509 (2,2)	1 (0,2)	~ ~	10,1 (0,03)	0,1 (0,06)
Danmark (3)	35 (0,9)	518 (3,5)	64 (0,9)	495 (2,9)	1 (0,2)	~ ~	10,0 (0,04)	- -
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) s	34 (1,3)	440 (8,1)	63 (1,3)	407 (7,3)	3 (0,3)	405 (21,2)	9,9 (0,06)	- -
Abu Dhabi, FAE	29 (0,9)	452 (5,5)	69 (0,9)	411 (4,7)	2 (0,3)	~ ~	9,7 (0,04)	0,2 (0,06) ▲

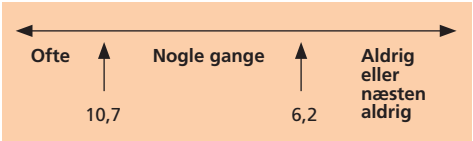
Signifikant højere end 2011 ▲
Signifikant lavere end 2011 ▼

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Inden dit barn begyndte i første klasse, hvor ofte lavede du eller andre i dit hjem følgende ting sammen med ham eller hende?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Ofte	Nogle gange	Aldrig eller næsten aldrig
1) Læste bøger	○	○	○
2) Fortalte historier	○	○	○
3) Sang sange	○	○	○
4) Legede med alfabetlegetøj (fx klodser med bogstaver fra alfabetet)	○	○	○
5) Talte om ting, I havde lavet sammen	○	○	○
6) Talte om, hvad I havde læst sammen	○	○	○
7) Legede ordlege	○	○	○
8) Skrev bogstaver eller ord	○	○	○
9) Læste højt fra skilte og mærkater	○	○	○



Tabel 4.11 Skriftsproglige færdigheder inden skolestart.

Rapporteret af forældrene

Eleverne fik point på indekset for "Skriftsproglige færdigheder" ud fra deres forældres svar på, hvor godt de kunne seks forskellige færdigheder, inden de begyndte i første klasse. Elever, som kunne de skriftsproglige færdigheder ***'Meget godt'***, fik mindst 11,6 point på indekset, hvilket svarer til, at deres forældre angav, at de kunne tre færdigheder *'meget godt'* og de øvrige to *'rimeligt godt'*. Elever, som blev placeret i kategorien ***'Ikke godt'***, fik højst 9,5 point på indekset, hvilket svarer til, at deres forældre svarede *'ikke så godt'* til tre af færdighederne og *'rimeligt godt'* til de to øvrige gennemsnitligt set. Alle øvrige elever beherskede skriftsproglige færdigheder ***'Rimeligt godt'***, da de begyndte i skole.

Lande		Meget godt		Rimeligt godt		Ikke godt		Gns. Indeks-score		Gns. indeks-score forskel til 2011	
		Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score				
Irland		61 (1,1)	590 (2,2)	29 (0,9)	548 (3,2)	10 (0,6)	519 (5,7)	12,0 (0,04)		- -	
Bahrain		53 (0,8)	477 (2,1)	31 (0,6)	432 (3,5)	16 (0,6)	383 (5,1)	11,5 (0,03)		- -	
Trinidad og Tobago		52 (1,1)	513 (3,3)	38 (1,0)	465 (3,7)	10 (0,7)	432 (7,3)	11,6 (0,04)		0,3 (0,05)	▲
Singapore		50 (1,2)	608 (2,8)	38 (0,8)	561 (3,0)	12 (0,7)	503 (5,1)	11,6 (0,05)		0,5 (0,06)	▲
Spanien		48 (1,0)	551 (1,5)	35 (0,9)	519 (2,5)	17 (0,7)	496 (3,6)	11,3 (0,04)		0,4 (0,06)	▲
Qatar		45 (0,7)	478 (2,3)	36 (0,7)	444 (2,7)	19 (0,5)	402 (4,4)	11,2 (0,02)		0,2 (0,04)	▲
Forenede Arabiske Emirater		44 (0,7)	492 (3,5)	36 (0,5)	451 (3,4)	20 (0,6)	388 (3,5)	11,1 (0,03)		0,5 (0,04)	▲
Kuwait	r	43 (1,3)	432 (3,7)	34 (0,9)	393 (4,7)	23 (1,1)	352 (7,2)	10,9 (0,05)		- -	
Israel		42 (1,0)	539 (3,2)	31 (0,8)	531 (3,1)	26 (0,9)	535 (3,9)	10,9 (0,05)	r	0,0 (0,07)	
Oman		42 (0,7)	459 (3,7)	39 (0,5)	409 (3,4)	20 (0,6)	358 (4,3)	11,0 (0,03)		0,2 (0,05)	▲
Polen		41 (1,1)	587 (2,5)	35 (1,0)	558 (2,7)	24 (0,8)	540 (3,0)	10,9 (0,04)		- -	
Letland		41 (1,1)	581 (1,9)	41 (0,9)	553 (1,9)	18 (0,8)	522 (3,5)	11,1 (0,04)		- -	
Saudi-Arabien		37 (1,2)	453 (4,2)	36 (0,9)	426 (4,9)	27 (1,3)	414 (7,8)	10,7 (0,06)		0,0 (0,11)	
Sydafrika	s	35 (1,0)	349 (6,5)	39 (0,8)	335 (6,1)	25 (1,3)	297 (7,0)	10,8 (0,06)	s	0,5 (0,07)	▲
Canada	r	34 (0,7)	576 (2,0)	38 (0,7)	546 (2,1)	28 (0,7)	522 (3,0)	10,7 (0,03)		- -	
Macao SAR		33 (0,6)	570 (1,9)	52 (0,7)	539 (1,6)	15 (0,6)	513 (2,8)	11,0 (0,02)		- -	
Ægypten		33 (1,8)	392 (5,0)	35 (1,3)	332 (5,3)	32 (2,0)	267 (9,4)	10,4 (0,10)		- -	
Kinesisk Taipei		33 (0,7)	586 (2,3)	52 (0,8)	555 (2,1)	16 (0,7)	520 (4,0)	11,0 (0,03)		0,4 (0,04)	▲
Finland		31 (0,8)	602 (2,4)	25 (0,9)	569 (3,0)	44 (0,9)	546 (2,2)	10,3 (0,03)		0,1 (0,06)	
Kazakhstan		31 (1,2)	553 (3,2)	47 (1,1)	532 (2,7)	22 (1,0)	523 (3,3)	10,8 (0,05)		- -	
Sverige		29 (0,9)	591 (2,8)	37 (1,1)	561 (2,8)	34 (1,2)	532 (2,9)	10,4 (0,04)		0,1 (0,06)	
Chile		28 (0,8)	529 (3,6)	35 (0,8)	497 (3,3)	37 (0,9)	472 (2,7)	10,3 (0,04)		- -	
Marokko		28 (1,1)	417 (3,9)	32 (1,0)	362 (4,4)	40 (1,6)	321 (4,9)	9,8 (0,11)		-0,4 (0,15)	
Danmark		27 (0,9)	579 (3,1)	42 (1,1)	550 (2,6)	31 (1,1)	524 (3,0)	10,5 (0,04)		0,2 (0,05)	▲
Hong Kong SAR		27 (1,2)	591 (3,1)	57 (1,0)	572 (2,4)	16 (0,9)	524 (4,8)	10,9 (0,05)		-0,1 (0,06)	
Litauen		26 (0,7)	591 (2,9)	44 (1,0)	551 (3,4)	30 (0,9)	512 (3,2)	10,5 (0,03)		0,4 (0,05)	▲
Bulgarien		25 (1,0)	591 (3,8)	34 (1,3)	567 (4,1)	40 (1,8)	518 (6,1)	9,9 (0,10)		0,1 (0,15)	
Malta		24 (0,8)	490 (2,6)	37 (0,9)	466 (2,8)	39 (1,0)	433 (2,3)	10,1 (0,04)		0,1 (0,05)	
Iran		24 (1,2)	453 (5,2)	31 (1,1)	433 (4,6)	46 (1,9)	415 (4,9)	9,7 (0,11)		0,0 (0,12)	
Azerbaijan		23 (0,9)	495 (4,0)	33 (0,7)	479 (5,3)	44 (1,2)	460 (5,0)	9,8 (0,07)		0,3 (0,11)	
Georgien		23 (1,1)	506 (3,7)	31 (0,9)	497 (3,4)	46 (1,4)	479 (3,4)	9,7 (0,08)		0,1 (0,09)	
Rusland		23 (0,8)	613 (2,6)	39 (0,9)	587 (2,3)	39 (1,1)	556 (3,1)	10,1 (0,05)		0,3 (0,08)	▲
Tjekkiet		22 (0,7)	567 (3,5)	34 (0,9)	542 (2,8)	44 (0,9)	537 (2,4)	9,9 (0,04)		0,2 (0,05)	▲
Frankrig		20 (0,7)	532 (2,9)	42 (1,0)	517 (2,8)	38 (1,1)	501 (3,1)	10,1 (0,04)		-0,1 (0,05)	
Slovenien		14 (0,7)	585 (3,1)	25 (0,8)	556 (3,0)	61 (1,0)	530 (2,9)	9,1 (0,05)		-0,2 (0,06)	▼
Nederlandene	s	13 (0,8)	576 (4,4)	36 (1,2)	556 (3,1)	51 (1,4)	544 (2,4)	9,5 (0,05)	s	0,3 (0,07)	▲
Italien		13 (0,7)	565 (3,6)	32 (0,9)	554 (3,3)	55 (0,8)	546 (2,5)	9,4 (0,04)		0,1 (0,05)	
Portugal		13 (0,6)	548 (3,0)	36 (0,9)	531 (2,7)	51 (0,9)	522 (2,9)	9,6 (0,04)		0,2 (0,06)	▲
Østrig		13 (0,7)	549 (4,2)	26 (0,7)	535 (3,6)	62 (0,9)	545 (2,0)	9,2 (0,04)		0,1 (0,05)	
Norge (5)		12 (0,6)	594 (3,8)	24 (0,8)	569 (3,1)	64 (0,8)	550 (2,3)	9,1 (0,03)		- -	
Ungarn		11 (0,5)	578 (6,1)	19 (0,7)	561 (4,5)	70 (1,0)	551 (2,8)	8,6 (0,06)		-0,2 (0,07)	▼
Belgien (flamsk)		10 (0,6)	527 (4,7)	29 (0,9)	522 (2,6)	61 (1,2)	531 (1,7)	9,0 (0,05)		- -	
Belgien (fransk)		10 (0,6)	513 (4,2)	30 (0,8)	501 (3,5)	60 (1,0)	496 (2,8)	9,3 (0,04)		-0,1 (0,05)	
Tyskland	r	8 (0,6)	571 (5,6)	25 (0,9)	549 (4,1)	67 (1,0)	545 (3,5)	9,0 (0,04)	r	-0,2 (0,05)	▼
Slovakiet		8 (0,6)	542 (9,0)	19 (0,6)	551 (3,4)	73 (0,7)	532 (3,8)	8,6 (0,04)		0,1 (0,06)	
England		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -		- -	
Nordirland		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -		- -	
USA		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -		- -	
New Zealand	x	24 (1,1)	562 (5,2)	45 (1,2)	542 (4,0)	31 (1,1)	531 (3,7)	10,4 (0,05)	x	0,6 (0,07)	▲
Australien	x	19 (1,0)	594 (5,5)	36 (1,2)	565 (4,0)	45 (1,1)	551 (3,6)	9,9 (0,04)	x	0,2 (0,06)	▲
Internationalt gns.		29 (0,1)	537 (0,6)	35 (0,1)	510 (0,5)	36 (0,2)	485 (0,6)				

PIRLS spørgeskema-skala blev konstrueret som referenceskala i 2011 på baggrund af de dengang deltagende lande.
Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne. Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne.
Et "x" angiver, at der er data for mindre end 50% af eleverne - bør anvendes med forbehold.

▲ Signifikant højere end 2011
▼ Signifikant lavere end 2011

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 4.11 Skriftsproglige færdigheder inden skolestart (fortsat).

Lande		Meget godt		Rimeligt godt		Ikke godt		Gns. Indeks-score	Gns. indeks-score forskel til 2011
		Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score		
Benchmarking deltagere									
Madrid, Spanien		55 (1,1)	566 (2,3)	32 (1,0)	539 (2,3)	13 (0,7)	517 (4,2)	11,6 (0,04)	- -
Andalusien, Spanien		49 (1,0)	546 (1,9)	32 (1,0)	521 (2,7)	19 (0,8)	496 (3,4)	11,3 (0,05)	0,5 (0,06) ▲
Dubai, FAE		47 (0,9)	544 (2,3)	37 (0,7)	511 (2,3)	16 (0,6)	467 (3,7)	11,3 (0,03)	0,7 (0,04) ▲
Ontario, Canada	r	41 (1,4)	577 (3,0)	37 (1,3)	543 (3,7)	22 (1,1)	514 (4,9)	11,1 (0,06)	- -
Abu Dhabi, FAE	r	41 (1,1)	467 (4,8)	36 (1,0)	416 (5,3)	23 (1,0)	355 (5,6)	10,9 (0,05)	r 0,4 (0,07) ▲
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	s	35 (1,2)	445 (7,3)	41 (1,2)	416 (7,5)	23 (1,1)	385 (8,2)	10,8 (0,05)	- -
Moskva by, Rusland		32 (1,0)	639 (2,7)	41 (0,9)	613 (2,2)	27 (1,1)	579 (2,6)	10,7 (0,04)	- -
Buenos Aires, Argentina	s	30 (0,9)	515 (4,6)	38 (1,0)	485 (3,7)	32 (1,0)	469 (4,3)	10,5 (0,04)	- -
Danmark (3)		27 (1,0)	541 (3,0)	41 (1,0)	504 (4,3)	32 (0,9)	469 (3,1)	10,5 (0,03)	- -
Quebec, Canada		23 (1,0)	571 (4,3)	39 (1,2)	550 (2,9)	38 (1,3)	539 (3,9)	10,2 (0,05)	- -
Norge (4)		12 (0,6)	559 (3,7)	24 (0,7)	532 (2,8)	64 (0,9)	506 (2,2)	9,1 (0,04)	0,0 (0,06)

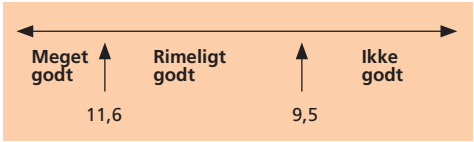
Signifikant højere end 2011 ▲
Signifikant lavere end 2011 ▼

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Hvor godt kunne dit barn følgende, da han eller hun begyndte i 1. klasse?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Meget godt	Rimeligt godt	Ikke så godt	Slet ikke
1) Genkende de fleste bogstaver i alfabetet	○	○	○	○
2) Læse nogle ord	○	○	○	○
3) Læse sætninger	○	○	○	○
4) Læse en historie	○	○	○	○
5) Skrive bogstaver	○	○	○	○
6) Skrive nogle ord	○	○	○	○



Tabel 4.12 Elevers deltagelse i førskoletilbud inden start i 1. klasse.

Rapporteret af forældrene

Lande		Elevers deltagelse i førskoletilbud inden første klasse							
		3 år eller mere		2 år		1 år eller derunder		Deltog ikke	
		Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Danmark		96 (0,4)	552 (2,1)	3 (0,3)	521 (9,0)	1 (0,2)	~ ~	1 (0,2)	~ ~
Ungarn		93 (0,8)	558 (2,8)	4 (0,6)	535 (8,0)	2 (0,2)	~ ~	1 (0,3)	~ ~
Belgien (fransk)		93 (0,4)	502 (2,6)	5 (0,4)	480 (6,1)	2 (0,3)	~ ~	0 (0,0)	~ ~
Sverige		91 (0,6)	563 (2,3)	3 (0,3)	542 (7,9)	3 (0,4)	528 (7,4)	2 (0,3)	~ ~
Belgien (flamsk)		89 (0,7)	532 (1,7)	5 (0,5)	506 (6,8)	3 (0,3)	508 (5,8)	3 (0,4)	488 (5,3)
Italien		87 (0,8)	555 (2,2)	8 (0,6)	528 (5,4)	3 (0,4)	531 (8,1)	3 (0,3)	530 (9,4)
Nederlandene	s	84 (1,2)	555 (2,2)	11 (1,0)	538 (6,2)	3 (0,5)	538 (9,5)	2 (0,4)	~ ~
Hong Kong SAR		84 (0,7)	570 (2,8)	3 (0,3)	574 (6,3)	7 (0,5)	568 (5,7)	5 (0,5)	566 (5,7)
Israel		83 (0,9)	549 (2,6)	10 (0,7)	477 (5,6)	4 (0,4)	477 (10,1)	3 (0,3)	456 (14,0)
Letland		83 (0,9)	562 (1,7)	10 (0,8)	540 (4,5)	5 (0,4)	541 (6,2)	1 (0,2)	~ ~
Norge (5)		82 (0,9)	565 (2,2)	5 (0,4)	530 (6,6)	10 (0,7)	549 (4,5)	3 (0,3)	537 (8,9)
Slovenien		81 (1,1)	549 (2,1)	9 (0,7)	524 (6,5)	5 (0,4)	525 (6,6)	5 (0,5)	512 (10,6)
Singapore		81 (0,6)	586 (2,9)	12 (0,4)	549 (5,0)	4 (0,2)	541 (6,8)	4 (0,3)	521 (8,0)
Frankrig		80 (0,8)	519 (2,5)	6 (0,5)	509 (5,7)	6 (0,4)	490 (5,1)	8 (0,5)	494 (5,6)
Tjekkiet		80 (1,0)	549 (2,0)	13 (0,7)	542 (4,0)	5 (0,4)	523 (8,8)	3 (0,5)	481 (16,6)
Østrig		79 (1,1)	548 (2,2)	14 (0,8)	533 (3,6)	5 (0,4)	524 (6,2)	2 (0,3)	~ ~
Bulgarien		79 (1,7)	564 (3,9)	8 (0,6)	527 (8,8)	10 (1,1)	511 (9,1)	3 (0,6)	489 (14,5)
Macao SAR		77 (0,7)	547 (1,3)	7 (0,3)	547 (4,4)	12 (0,5)	541 (2,9)	5 (0,3)	533 (5,2)
Slovakiet		76 (1,5)	550 (2,4)	11 (0,8)	517 (7,0)	9 (0,8)	507 (8,4)	5 (1,0)	415 (27,8)
Rusland		75 (1,1)	586 (1,9)	7 (0,5)	581 (4,6)	5 (0,3)	573 (5,6)	13 (0,9)	553 (5,3)
Portugal		73 (1,0)	532 (2,5)	15 (0,8)	527 (3,8)	6 (0,5)	525 (5,6)	5 (0,4)	503 (5,6)
Litauen		69 (1,3)	558 (2,4)	7 (0,5)	546 (8,1)	16 (0,8)	520 (5,5)	9 (0,7)	534 (8,5)
Finland		68 (1,1)	569 (1,9)	12 (0,6)	565 (3,7)	18 (1,0)	571 (3,4)	1 (0,2)	~ ~
Polen		65 (1,5)	572 (2,3)	19 (0,8)	556 (3,5)	16 (1,2)	546 (4,1)	0 (0,1)	~ ~
Tyskland	r	64 (1,1)	555 (2,7)	9 (0,6)	542 (5,5)	17 (0,9)	541 (6,3)	10 (0,7)	520 (6,4)
Spanien		60 (0,8)	538 (1,6)	17 (0,6)	528 (2,5)	13 (0,5)	519 (3,5)	10 (0,5)	513 (3,6)
Georgien		56 (1,4)	496 (3,1)	20 (0,9)	492 (4,6)	9 (0,7)	488 (6,7)	16 (1,4)	468 (6,5)
Chile		53 (1,3)	499 (2,9)	28 (0,9)	495 (3,4)	12 (0,7)	486 (5,7)	6 (0,6)	493 (7,0)
Kinesisk Taipei		53 (1,0)	564 (2,2)	35 (0,8)	561 (2,4)	8 (0,5)	549 (5,1)	4 (0,3)	523 (7,1)
Sydafrika	s	47 (1,4)	337 (6,8)	16 (0,9)	337 (8,2)	22 (0,8)	319 (5,5)	15 (0,9)	311 (4,8)
Canada	r	43 (0,8)	558 (2,0)	25 (0,7)	550 (2,6)	15 (0,5)	542 (2,9)	16 (0,6)	534 (2,6)
Kazakhstan		38 (1,7)	550 (3,1)	14 (0,8)	533 (3,2)	22 (1,5)	533 (3,9)	26 (1,6)	522 (3,7)
Bahrain		32 (0,8)	455 (3,5)	32 (0,8)	451 (3,0)	17 (0,7)	451 (5,8)	20 (0,8)	431 (3,9)
Irland		31 (0,8)	578 (3,0)	40 (1,1)	573 (3,1)	24 (1,0)	565 (3,4)	4 (0,4)	543 (7,9)
Ægypten		31 (2,1)	359 (6,2)	26 (1,8)	355 (6,7)	10 (1,0)	312 (9,3)	33 (2,3)	290 (9,6)
Malta		28 (0,8)	464 (3,5)	59 (0,8)	462 (2,1)	9 (0,5)	445 (4,9)	5 (0,4)	442 (7,0)
Trinidad og Tobago	r	27 (1,0)	479 (4,6)	55 (1,2)	494 (3,6)	11 (0,9)	482 (7,8)	6 (0,5)	466 (8,4)
Marokko		27 (1,2)	397 (3,4)	22 (1,1)	385 (4,8)	16 (0,9)	352 (5,3)	35 (1,7)	324 (6,5)
Qatar	r	25 (0,4)	461 (2,3)	33 (0,6)	464 (2,7)	22 (0,7)	459 (3,6)	20 (0,4)	413 (3,6)
Kuwait	r	20 (1,1)	409 (5,2)	39 (1,2)	396 (5,2)	18 (1,1)	412 (8,4)	22 (1,4)	390 (6,1)
Azerbaijan		20 (1,2)	490 (5,0)	10 (0,7)	493 (5,7)	16 (0,8)	480 (6,3)	55 (1,8)	462 (5,5)
Forenede Arabiske Emirater		18 (0,4)	483 (4,2)	42 (1,0)	450 (3,5)	21 (0,7)	463 (4,3)	19 (0,9)	434 (4,0)
Oman		14 (0,5)	443 (6,0)	31 (0,8)	442 (3,9)	28 (0,8)	420 (4,2)	28 (0,8)	385 (3,7)
Iran		12 (0,7)	469 (5,9)	16 (0,8)	454 (5,8)	49 (1,6)	429 (4,5)	22 (1,1)	387 (6,4)
Saudi-Arabien		6 (0,5)	453 (8,9)	15 (1,1)	454 (5,7)	35 (1,2)	434 (4,6)	45 (1,6)	422 (5,7)
England		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Nordirland		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -
USA		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -
New Zealand	x	60 (1,3)	549 (2,9)	31 (1,1)	544 (3,3)	6 (0,7)	525 (7,7)	3 (0,4)	507 (13,7)
Australien	x	41 (1,2)	565 (4,3)	33 (0,9)	568 (3,6)	22 (1,3)	565 (4,9)	5 (0,5)	525 (10,9)
Internationalt gns.		59 (0,2)	520 (0,5)	18 (0,1)	507 (0,8)	12 (0,1)	498 (0,9)	11 (0,1)	472 (1,5)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne. Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne. Et "x" angiver, at der er data for mindre end 50% af eleverne - bør anvendes med forbehold.

Tabel 4.12 Elevers deltagelse i førskoletilbud inden start i 1. klasse (fortsat).

Lande		Elevers deltagelse i førskoletilbud inden første klasse							
		3 år eller mere		2 år		1 år eller derunder		Deltog ikke	
		Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Benchmarking deltagere									
Danmark (3)		96 (0,4)	504 (2,7)	2 (0,3)	~ ~	1 (0,2)	~ ~	1 (0,1)	~ ~
Norge (4)		82 (0,7)	522 (2,2)	4 (0,4)	499 (7,2)	11 (0,6)	511 (4,1)	3 (0,4)	497 (9,0)
Moskva by, Rusland		78 (0,9)	613 (2,2)	9 (0,5)	610 (4,2)	6 (0,5)	608 (5,1)	8 (0,5)	609 (5,8)
Buenos Aires, Argentina	s	78 (1,1)	499 (3,4)	12 (0,8)	467 (6,7)	8 (0,5)	449 (6,5)	2 (0,4)	~ ~
Madrid, Spanien		67 (1,0)	557 (2,1)	14 (0,5)	548 (3,2)	10 (0,6)	539 (4,1)	9 (0,6)	528 (4,1)
Quebec, Canada		58 (1,3)	557 (2,9)	14 (0,9)	545 (5,4)	11 (0,7)	551 (7,0)	17 (1,1)	534 (3,7)
Andalusien, Spanien		56 (1,2)	537 (2,2)	19 (0,9)	528 (3,1)	16 (0,7)	514 (3,1)	9 (0,6)	504 (5,6)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	s	47 (1,8)	436 (9,4)	18 (1,0)	423 (7,7)	22 (1,3)	393 (7,8)	13 (1,0)	378 (7,6)
Ontario, Canada	r	39 (1,6)	560 (4,3)	28 (1,0)	553 (4,3)	13 (0,8)	543 (5,6)	20 (1,3)	535 (3,7)
Dubai, FAE		23 (0,6)	539 (3,2)	38 (1,1)	519 (2,7)	22 (0,7)	523 (3,1)	17 (0,7)	490 (3,6)
Abu Dhabi, FAE	r	17 (0,8)	457 (7,5)	43 (1,3)	415 (5,1)	21 (0,9)	422 (5,9)	19 (1,1)	406 (5,5)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 201

Tabel 4.13 Tidlig forberedelse til elevernes skolestart.

Rapporteret af forældrene

Lande		Gik i børnehave samt 0. klasse (Bh-kl.) i 3 år eller mere				Gik i børnehave samt 0. klasse (Bh-kl.) i 2 år				Gik i børnehave eller 0. klasse (Bh-kl.) i 1 år eller mindre, eller slet ikke			
		Ofte læse-forberedende aktiviteter		Nogen gange eller aldrig læse-forberedende aktiviteter		Ofte læse-forberedende aktiviteter		Nogen gange eller aldrig læse-forberedende aktiviteter		Ofte læse-forberedende aktiviteter		Nogen gange eller aldrig læse-forberedende aktiviteter	
		Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Rusland		51 (1,2)	591 (2,2)	24 (0,8)	576 (3,0)	5 (0,3)	588 (5,4)	3 (0,3)	571 (7,7)	10 (0,7)	568 (5,0)	7 (0,6)	543 (6,3)
Israel		44 (1,0)	555 (3,2)	40 (0,9)	542 (3,2)	4 (0,3)	494 (7,4)	6 (0,5)	466 (6,3)	3 (0,3)	495 (10,7)	4 (0,5)	454 (8,5)
Italien		43 (1,1)	562 (2,2)	43 (1,0)	548 (3,0)	3 (0,4)	533 (8,7)	4 (0,4)	523 (6,0)	2 (0,3)	~ ~	3 (0,4)	521 (8,7)
Letland		42 (0,9)	569 (2,0)	42 (1,0)	556 (2,3)	5 (0,5)	549 (5,1)	5 (0,5)	531 (6,4)	3 (0,3)	549 (9,8)	3 (0,4)	536 (7,0)
Slovakiet		40 (0,9)	556 (2,8)	36 (1,1)	543 (2,9)	5 (0,5)	531 (9,1)	6 (0,5)	504 (7,3)	6 (0,7)	508 (8,8)	7 (0,9)	448 (17,7)
Slovenien		40 (1,1)	561 (2,4)	42 (1,1)	538 (2,9)	4 (0,4)	541 (7,0)	5 (0,5)	510 (9,1)	4 (0,3)	540 (7,5)	6 (0,5)	505 (7,7)
Ungarn		39 (0,9)	564 (3,6)	54 (1,1)	554 (2,8)	2 (0,4)	~ ~	2 (0,4)	~ ~	1 (0,2)	~ ~	2 (0,3)	~ ~
Tjekkiet		37 (0,9)	555 (2,2)	43 (0,9)	543 (2,4)	6 (0,4)	554 (5,4)	7 (0,6)	533 (6,3)	3 (0,3)	518 (11,4)	4 (0,4)	502 (12,2)
Bulgarien		37 (1,3)	582 (3,1)	42 (1,3)	548 (5,2)	3 (0,3)	575 (7,2)	5 (0,5)	499 (11,3)	3 (0,4)	561 (10,7)	10 (1,4)	488 (11,1)
Nederlandene	s	34 (1,3)	563 (2,9)	50 (1,4)	550 (2,8)	5 (0,7)	549 (9,0)	6 (0,7)	531 (7,4)	2 (0,4)	~ ~	3 (0,5)	524 (8,2)
Danmark		34 (1,1)	565 (2,7)	61 (1,1)	544 (2,2)	1 (0,2)	~ ~	2 (0,3)	~ ~	1 (0,1)	~ ~	1 (0,2)	~ ~
Georgien		34 (1,3)	499 (3,5)	21 (1,1)	492 (4,1)	11 (0,7)	501 (5,0)	9 (0,6)	481 (6,4)	11 (0,9)	484 (6,2)	14 (1,2)	468 (5,8)
Polen		34 (1,1)	579 (2,6)	31 (1,2)	566 (3,0)	9 (0,5)	563 (5,2)	10 (0,6)	550 (5,5)	8 (0,7)	553 (5,3)	9 (0,8)	541 (6,3)
Sverige		33 (0,9)	576 (2,8)	58 (0,9)	555 (2,5)	1 (0,2)	~ ~	2 (0,3)	~ ~	1 (0,2)	~ ~	4 (0,4)	513 (6,2)
Spanien		32 (0,7)	548 (1,9)	28 (0,7)	525 (1,9)	8 (0,4)	538 (3,2)	9 (0,4)	518 (3,6)	10 (0,4)	529 (3,0)	13 (0,5)	506 (3,5)
Frankrig		31 (1,2)	526 (3,7)	49 (1,2)	515 (2,5)	2 (0,3)	~ ~	4 (0,3)	506 (7,3)	4 (0,4)	510 (5,9)	9 (0,5)	484 (4,6)
Norge (5)		31 (0,7)	578 (2,7)	51 (0,9)	557 (2,6)	2 (0,3)	~ ~	3 (0,3)	521 (7,8)	5 (0,4)	560 (6,0)	9 (0,6)	539 (4,6)
Østrig		31 (0,9)	560 (3,1)	48 (1,0)	540 (2,2)	5 (0,4)	553 (5,4)	9 (0,7)	521 (3,8)	2 (0,2)	~ ~	5 (0,4)	511 (7,2)
Portugal		30 (0,9)	546 (3,1)	44 (0,9)	522 (2,7)	5 (0,4)	536 (5,6)	10 (0,6)	522 (4,6)	3 (0,3)	530 (7,3)	8 (0,5)	511 (4,7)
Litauen		29 (0,9)	564 (2,7)	40 (1,2)	554 (2,9)	3 (0,3)	557 (10,9)	4 (0,4)	539 (10,7)	9 (0,7)	546 (7,8)	15 (0,9)	515 (4,7)
Belgien (fransk)		28 (0,8)	518 (3,0)	65 (0,8)	495 (3,0)	1 (0,2)	~ ~	4 (0,4)	477 (6,2)	1 (0,1)	~ ~	1 (0,2)	~ ~
Kazakhstan		28 (1,5)	552 (3,5)	11 (0,7)	544 (3,6)	9 (0,6)	533 (3,8)	5 (0,4)	534 (4,3)	28 (1,4)	529 (3,4)	20 (1,2)	524 (4,1)
Tyskland	r	26 (0,9)	568 (3,0)	38 (1,1)	546 (3,7)	3 (0,4)	556 (7,6)	5 (0,4)	533 (8,2)	10 (0,6)	545 (5,9)	18 (0,9)	527 (6,2)
Chile		25 (1,0)	516 (3,2)	28 (0,7)	486 (3,5)	13 (0,7)	512 (5,7)	16 (0,7)	483 (3,4)	7 (0,4)	507 (6,4)	11 (0,9)	478 (6,2)
Singapore		25 (0,7)	607 (2,8)	56 (0,7)	577 (3,2)	3 (0,2)	574 (7,3)	9 (0,4)	541 (5,3)	1 (0,1)	~ ~	6 (0,3)	523 (6,2)
Finland		22 (0,9)	584 (2,4)	46 (0,9)	563 (2,2)	4 (0,3)	570 (6,2)	8 (0,5)	563 (4,5)	6 (0,4)	590 (5,6)	13 (0,8)	562 (4,0)
Belgien (flamsk)		22 (0,6)	547 (2,9)	66 (0,8)	527 (1,7)	1 (0,2)	~ ~	4 (0,4)	504 (7,0)	2 (0,2)	~ ~	5 (0,3)	488 (5,4)
Canada	r	22 (0,7)	567 (2,5)	21 (0,5)	548 (2,6)	14 (0,5)	562 (3,3)	12 (0,4)	536 (3,1)	14 (0,5)	550 (2,9)	18 (0,6)	527 (2,7)
Irland		19 (0,8)	592 (3,5)	13 (0,6)	558 (4,2)	22 (0,8)	587 (3,2)	18 (0,7)	556 (4,1)	14 (0,8)	577 (4,8)	15 (0,7)	547 (3,9)
Sydafrika	s	18 (1,4)	350 (11,0)	30 (1,1)	333 (6,4)	5 (0,4)	363 (14,5)	11 (0,9)	332 (8,5)	12 (0,6)	330 (6,6)	25 (1,1)	314 (4,3)
Malta		15 (0,7)	482 (4,0)	13 (0,6)	441 (5,0)	30 (0,8)	472 (3,2)	29 (0,8)	451 (2,9)	6 (0,5)	457 (5,8)	7 (0,5)	434 (5,4)
Trinidad og Tobago	r	14 (0,7)	492 (6,0)	13 (0,7)	464 (5,6)	30 (1,2)	511 (4,1)	25 (0,9)	474 (4,3)	9 (0,6)	507 (7,6)	9 (0,7)	447 (8,3)
Hong Kong SAR		12 (0,6)	581 (3,8)	73 (0,9)	568 (3,0)	0 (0,1)	~ ~	3 (0,3)	575 (6,5)	1 (0,2)	~ ~	11 (0,6)	566 (4,8)
Bahrain		12 (0,5)	476 (5,2)	20 (0,6)	443 (3,9)	11 (0,4)	476 (5,0)	22 (0,7)	438 (3,7)	9 (0,5)	476 (5,5)	27 (0,9)	429 (4,5)
Ægypten		10 (1,3)	397 (6,9)	21 (1,5)	342 (6,3)	6 (0,7)	388 (8,2)	20 (1,4)	344 (7,2)	5 (0,5)	353 (9,9)	38 (2,2)	289 (9,0)
Kinesisk Taipei		9 (0,6)	590 (3,3)	44 (0,9)	559 (2,3)	6 (0,4)	583 (4,3)	29 (0,9)	557 (2,5)	2 (0,3)	~ ~	10 (0,6)	533 (4,5)
Qatar	r	8 (0,4)	495 (5,2)	16 (0,5)	445 (3,0)	11 (0,4)	492 (4,1)	23 (0,5)	452 (3,6)	10 (0,5)	468 (4,5)	32 (0,6)	427 (3,1)
Azerbaijan		8 (0,7)	506 (6,4)	12 (0,8)	480 (5,4)	3 (0,4)	507 (6,4)	6 (0,5)	485 (7,3)	16 (0,8)	480 (6,6)	54 (1,6)	462 (5,2)
Macao SAR		8 (0,4)	562 (4,6)	69 (0,7)	546 (1,4)	1 (0,1)	~ ~	6 (0,4)	546 (5,4)	1 (0,2)	~ ~	15 (0,6)	537 (2,5)
Kuwait	r	6 (0,6)	428 (9,5)	13 (0,8)	401 (5,1)	11 (0,7)	427 (6,0)	28 (1,1)	385 (6,3)	10 (0,6)	426 (11,1)	31 (1,2)	392 (6,3)
Forenede Arabiske Emirater		6 (0,3)	512 (5,8)	11 (0,3)	468 (4,6)	13 (0,6)	483 (4,5)	29 (0,6)	434 (3,6)	12 (0,4)	482 (4,4)	29 (0,8)	437 (3,9)
Marokko		5 (0,4)	414 (7,1)	22 (1,0)	394 (3,3)	3 (0,2)	408 (9,4)	19 (1,0)	382 (4,8)	3 (0,5)	335 (11,3)	48 (1,7)	333 (5,4)
Oman		5 (0,2)	465 (8,0)	9 (0,4)	432 (7,0)	8 (0,4)	466 (5,1)	22 (0,7)	434 (4,4)	10 (0,5)	441 (5,1)	46 (1,0)	394 (3,7)
Iran		4 (0,4)	477 (8,0)	9 (0,6)	465 (7,3)	4 (0,3)	466 (9,3)	12 (0,7)	451 (5,9)	12 (0,7)	440 (6,4)	59 (1,4)	412 (4,7)
Saudi-Arabien		2 (0,3)	~ ~	4 (0,4)	440 (11,0)	5 (0,5)	465 (7,9)	10 (0,8)	447 (6,2)	17 (0,8)	450 (5,3)	62 (1,2)	421 (4,6)
England		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Nordirland		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -
USA		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -
New Zealand	x	35 (1,1)	565 (3,7)	25 (0,9)	528 (4,1)	18 (1,0)	560 (4,9)	13 (0,7)	521 (5,2)	4 (0,5)	547 (6,5)	5 (0,6)	497 (8,6)
Australien	x	24 (1,0)	571 (5,1)	16 (0,8)	556 (5,9)	19 (1,0)	575 (5,0)	13 (0,8)	558 (4,7)	13 (0,9)	573 (5,5)	14 (1,0)	542 (6,9)
Internationalt gns.		24 (0,1)	535 (0,7)	34 (0,1)	511 (0,6)	7 (0,1)	518 (1,1)	11 (0,1)	496 (0,9)	7 (0,1)	500 (1,2)	16 (0,1)	481 (1,0)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne. Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne.
Et "x" angiver, at der er data for mindre end 50% af eleverne - bør anvendes med forbehold.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 4.13 Tidlig forberedelse til elevernes skolestart (fortsat).

Rapporteret af forældrene

Lande		Gik i børnehave samt 0. klasse (Bh-kl.) i 3 år eller mere				Gik i børnehave samt 0. klasse (Bh-kl.) i 2 år				Gik i børnehave eller 0. klasse (Bh-kl.) i 1 år eller mindre, eller slet ikke			
		Ofte læse-forberedende aktiviteter		Nogen gange eller aldrig læse-forberedende aktiviteter		Ofte læse-forberedende aktiviteter		Nogen gange eller aldrig læse-forberedende aktiviteter		Ofte læse-forberedende aktiviteter		Nogen gange eller aldrig læse-forberedende aktiviteter	
		Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Benchmarking deltagere													
Moskva by, Rusland		56 (0,9)	616 (2,2)	22 (0,8)	603 (3,1)	6 (0,4)	619 (4,6)	3 (0,3)	591 (7,2)	9 (0,6)	621 (4,2)	4 (0,4)	584 (6,7)
Buenos Aires, Argentina	s	41 (1,3)	515 (3,4)	37 (1,2)	481 (4,3)	5 (0,5)	477 (9,9)	7 (0,6)	459 (8,1)	4 (0,4)	467 (8,8)	6 (0,5)	432 (7,4)
Madrid, Spanien		40 (1,0)	563 (2,1)	27 (0,7)	547 (2,8)	8 (0,5)	555 (4,5)	6 (0,4)	540 (4,2)	9 (0,6)	543 (3,6)	10 (0,7)	526 (4,5)
Danmark (3)		34 (0,9)	519 (3,6)	62 (0,9)	496 (3,0)	1 (0,2)	~ ~	2 (0,2)	~ ~	1 (0,1)	~ ~	1 (0,2)	~ ~
Andalusien, Spanien		32 (1,1)	547 (2,4)	24 (0,8)	523 (3,1)	10 (0,7)	535 (3,9)	10 (0,6)	520 (4,4)	11 (0,6)	520 (4,1)	14 (0,8)	502 (4,0)
Norge (4)		31 (0,8)	538 (2,4)	51 (0,9)	512 (2,6)	1 (0,2)	~ ~	3 (0,3)	493 (9,1)	4 (0,4)	524 (6,9)	10 (0,5)	501 (3,7)
Quebec, Canada		24 (1,1)	569 (3,7)	34 (1,0)	549 (3,5)	6 (0,6)	555 (7,8)	8 (0,9)	539 (5,1)	11 (0,6)	553 (5,5)	17 (0,9)	533 (4,1)
Ontario, Canada	r	22 (1,2)	566 (4,6)	17 (1,1)	550 (6,0)	17 (0,9)	566 (4,8)	11 (0,6)	534 (5,7)	16 (1,1)	549 (4,8)	17 (1,0)	528 (4,4)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	s	18 (1,3)	462 (10,6)	29 (1,3)	426 (9,8)	6 (0,4)	455 (10,1)	13 (1,0)	412 (9,2)	10 (0,7)	402 (9,7)	24 (1,5)	385 (7,1)
Dubai, FAE		9 (0,4)	561 (4,0)	13 (0,6)	525 (4,3)	14 (0,9)	550 (4,0)	24 (0,6)	500 (3,0)	13 (0,7)	537 (3,5)	26 (0,8)	495 (2,9)
Abu Dhabi, FAE	r	6 (0,5)	486 (11,1)	11 (0,5)	442 (7,3)	12 (0,7)	446 (7,4)	31 (1,1)	403 (6,0)	11 (0,7)	441 (7,1)	30 (1,1)	404 (5,1)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 4.14 Forældrenes oplevelse af deres barns skole.

Rapporteret af forældrene

Eleverne fik point på indekset for "Forældrernes oplevelse af deres barns skole" ud fra deres forældres svar på seks udsagn om skolen. Elever, hvis forældre var **Meget tilfreds** fik mindst 9,5 point på indekset, hvilket svarer til at deres forældre var *'meget enige'* i tre af de seks udsagn og *'lidt enige'* i de øvrige tre. Elever, hvor forældrene blev placeret i kategorien **Ikke tilfreds** fik højst 6,3 point på indekset, hvilket svarer til at deres forældre var *'lidt uenige'* i tre ud af seks udsagn og *'lidt enige'* i de øvrige tre. Alle øvrige elever havde forældre i kategorien **Tilfreds**.

Lande		Meget tilfreds		Tilfreds		Ikke tilfreds		Gns. indeks-score
		Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	
Malta		92 (0,6)	460 (1,7)	7 (0,5)	444 (6,1)	1 (0,1)	~ ~	11,4 (0,02)
Kazakhstan		91 (0,6)	536 (2,5)	8 (0,6)	543 (4,9)	1 (0,1)	~ ~	11,4 (0,04)
Georgien		88 (1,0)	491 (2,9)	11 (0,9)	484 (5,2)	1 (0,2)	~ ~	11,2 (0,05)
Sydafrika	s	82 (1,0)	337 (5,4)	15 (0,9)	304 (7,5)	2 (0,3)	~ ~	11,0 (0,05)
Irland		82 (1,0)	572 (2,5)	16 (0,9)	568 (4,4)	2 (0,3)	~ ~	10,9 (0,05)
Trinidad og Tobago	r	80 (1,3)	491 (3,6)	16 (1,1)	469 (6,0)	3 (0,4)	447 (12,3)	10,8 (0,06)
Azerbaijan		79 (1,3)	477 (3,7)	19 (1,1)	462 (7,7)	3 (0,4)	439 (14,5)	10,6 (0,06)
Saudi-Arabien		78 (1,1)	439 (4,2)	19 (0,9)	411 (6,3)	4 (0,4)	402 (9,2)	10,6 (0,05)
Oman		76 (0,9)	426 (3,3)	21 (0,7)	407 (4,6)	3 (0,3)	360 (9,2)	10,5 (0,04)
Portugal		76 (1,0)	530 (2,7)	21 (0,9)	526 (2,8)	3 (0,3)	523 (8,3)	10,5 (0,05)
Bulgarien		76 (1,3)	551 (4,4)	21 (1,1)	562 (5,7)	3 (0,4)	556 (16,1)	10,5 (0,06)
Ægypten		74 (1,8)	336 (6,2)	21 (1,5)	314 (7,7)	5 (0,6)	325 (12,7)	10,4 (0,09)
Spanien		73 (1,1)	531 (1,6)	23 (0,9)	527 (3,7)	4 (0,3)	530 (5,4)	10,4 (0,05)
Macao SAR		71 (0,7)	550 (1,3)	26 (0,7)	536 (2,0)	3 (0,3)	519 (6,1)	10,3 (0,03)
Iran		71 (1,0)	426 (3,9)	25 (0,8)	435 (6,0)	4 (0,4)	427 (9,7)	10,1 (0,05)
Qatar		71 (0,8)	459 (2,0)	24 (0,8)	438 (4,2)	5 (0,3)	404 (6,8)	10,3 (0,03)
Chile		70 (1,5)	497 (2,8)	24 (1,1)	496 (3,7)	6 (0,6)	488 (10,1)	10,2 (0,08)
Litauen		67 (1,4)	550 (3,2)	29 (1,2)	550 (3,4)	4 (0,4)	538 (7,0)	10,0 (0,05)
Slovakiet		67 (1,3)	533 (3,9)	29 (1,0)	544 (4,9)	4 (0,5)	533 (9,4)	10,1 (0,06)
Israel		66 (1,2)	529 (2,8)	27 (0,9)	547 (4,0)	8 (0,7)	550 (6,0)	10,0 (0,06)
Italien		66 (1,2)	552 (2,5)	30 (1,0)	551 (3,0)	4 (0,4)	536 (5,7)	10,0 (0,05)
Marokko		65 (1,6)	376 (4,0)	28 (1,4)	337 (4,8)	6 (0,7)	310 (9,4)	9,8 (0,07)
Hong Kong SAR		65 (1,2)	573 (2,7)	31 (1,0)	563 (3,5)	4 (0,4)	545 (8,1)	10,1 (0,05)
Bahrain		65 (1,2)	461 (2,6)	30 (0,9)	430 (3,3)	5 (0,4)	397 (7,3)	10,0 (0,05)
Singapore		64 (0,7)	582 (3,2)	33 (0,7)	572 (3,4)	4 (0,3)	565 (6,4)	10,0 (0,03)
Canada	r	63 (0,8)	550 (1,9)	32 (0,7)	551 (2,4)	5 (0,4)	536 (7,2)	10,0 (0,04)
Rusland		63 (1,1)	580 (2,6)	34 (0,9)	583 (2,5)	4 (0,4)	574 (6,2)	10,0 (0,05)
Forenede Arabiske Emirater		62 (0,7)	469 (3,7)	32 (0,6)	436 (3,6)	6 (0,3)	412 (6,0)	10,0 (0,03)
Norge (5)		61 (1,4)	563 (2,5)	34 (1,2)	557 (2,6)	4 (0,4)	538 (7,0)	9,9 (0,07)
Kuwait	r	61 (1,1)	408 (4,3)	30 (1,0)	394 (5,3)	9 (0,6)	367 (8,5)	9,7 (0,06)
Østrig		60 (1,3)	541 (2,9)	33 (1,1)	547 (3,0)	7 (0,6)	538 (3,8)	9,8 (0,06)
Nederlandene	s	58 (2,2)	556 (2,9)	36 (1,9)	548 (2,9)	6 (0,6)	543 (5,8)	9,5 (0,08)
Ungarn		57 (1,2)	555 (3,3)	36 (1,0)	556 (3,3)	7 (0,6)	560 (5,8)	9,7 (0,06)
Finland		55 (1,2)	569 (2,2)	42 (1,1)	570 (2,4)	4 (0,4)	560 (6,0)	9,5 (0,04)
Polen		54 (1,3)	562 (2,3)	42 (1,2)	570 (3,2)	4 (0,4)	564 (7,1)	9,7 (0,05)
Belgien (flamsk)		52 (1,0)	525 (2,3)	43 (0,9)	532 (2,1)	5 (0,4)	521 (4,8)	9,5 (0,04)
Danmark		51 (1,6)	553 (3,0)	36 (1,2)	550 (2,7)	13 (1,0)	537 (4,6)	9,2 (0,08)
Kinesisk Taipei		51 (1,1)	557 (2,9)	42 (1,0)	561 (2,2)	7 (0,4)	567 (3,7)	9,4 (0,04)
Letland		51 (1,5)	557 (2,4)	42 (1,2)	562 (2,3)	7 (0,6)	552 (4,6)	9,4 (0,07)
Tyskland	r	48 (1,3)	551 (3,3)	41 (1,1)	549 (3,8)	11 (0,9)	526 (6,5)	9,2 (0,06)
Belgien (fransk)		47 (1,2)	498 (3,1)	44 (1,0)	504 (2,9)	9 (0,7)	488 (5,0)	9,2 (0,06)
Sverige		45 (1,5)	562 (3,1)	45 (1,1)	560 (2,6)	10 (0,8)	544 (5,3)	9,1 (0,08)
Frankrig		43 (1,1)	513 (2,5)	50 (1,0)	516 (2,8)	8 (0,5)	509 (6,8)	9,1 (0,05)
Tjekkiet		40 (1,3)	538 (3,0)	49 (1,1)	549 (2,2)	10 (0,6)	552 (4,1)	8,9 (0,05)
Slovenien		32 (1,1)	536 (2,9)	60 (1,0)	549 (2,4)	7 (0,6)	546 (7,5)	8,7 (0,05)
England		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -
USA		- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Nordirland	x	86 (1,2)	589 (3,5)	13 (1,1)	583 (6,7)	2 (0,4)	~ ~	11,2 (0,06)
New Zealand	x	71 (1,2)	545 (3,1)	24 (0,9)	536 (4,5)	5 (0,6)	539 (8,1)	10,3 (0,06)
Australien	x	64 (1,3)	565 (3,3)	30 (1,2)	563 (3,6)	6 (0,6)	553 (10,9)	10,0 (0,06)
Internationalt gns.		65 (0,2)	515 (0,5)	30 (0,1)	509 (0,6)	5 (0,1)	500 (1,2)	-

PIRLS spørgeskema-skala blev konstrueret som referenceskala i 2016 på baggrund af de deltagende lande.
Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne. Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne. Et "x" angiver, at der er data for mindre end 50% af eleverne - bør anvendes med forbehold.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 4.14 Forældrenes oplevelse af deres barns skole (fortsat).

Lande		Meget tilfreds		Tilfreds		Ikke tilfreds		Gns. indeks-score
		Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	
Benchmarking deltagere								
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	s	84 (1,4)	424 (6,8)	13 (1,1)	392 (11,2)	3 (0,4)	385 (23,0)	11,0 (0,07)
Buenos Aires, Argentina	s	84 (1,0)	489 (3,2)	15 (1,0)	493 (5,5)	2 (0,3)	~ ~	10,9 (0,06)
Andalusien, Spanien		76 (1,2)	527 (2,3)	21 (0,9)	531 (2,7)	4 (0,4)	530 (7,1)	10,5 (0,06)
Madrid, Spanien		72 (1,2)	552 (2,4)	24 (1,0)	550 (3,0)	4 (0,4)	544 (6,4)	10,3 (0,06)
Dubai, FAE		66 (0,9)	530 (2,2)	30 (0,8)	502 (2,9)	5 (0,3)	472 (7,0)	10,1 (0,03)
Norge (4)		63 (1,4)	518 (2,4)	33 (1,2)	519 (2,7)	4 (0,4)	512 (8,5)	10,0 (0,07)
Ontario, Canada	r	62 (1,4)	552 (3,6)	31 (1,1)	550 (4,4)	7 (0,7)	546 (7,5)	9,9 (0,07)
Abu Dhabi, FAE	r	58 (1,1)	437 (5,4)	35 (0,9)	405 (5,3)	7 (0,6)	387 (9,6)	9,8 (0,05)
Quebec, Canada		55 (1,4)	548 (3,6)	42 (1,4)	555 (2,9)	3 (0,5)	535 (7,4)	9,7 (0,05)
Danmark (3)		54 (1,5)	506 (3,3)	36 (1,1)	501 (3,8)	11 (0,9)	486 (5,8)	9,5 (0,08)
Moskva by, Rusland		54 (1,2)	611 (2,4)	42 (1,1)	613 (2,4)	4 (0,4)	611 (5,7)	9,6 (0,05)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Hvad synes du om dit barns skole?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Meget enig	Lidt enig	Lidt uenig	Meget uenig
1) Mit barns skole er god til at inddrage mig i mit barns skolegang	○	○	○	○
2) Mit barns skole tilbyder et trygt miljø	○	○	○	○
3) Mit barns skole er opmærksom på mit barns fremskridt i skolen	○	○	○	○
4) Mit barns skole er god til at holde mig informeret om mit barns fremskridt	○	○	○	○
5) Mit barns skole fremmer høje faglige standarder	○	○	○	○
6) Mit barns skole gør en stor indsats for at hjælpe mit barn til at blive bedre til at læse	○	○	○	○

Meget tilfreds ← 9,5 — Tilfreds — 6,3 → Ikke tilfreds

Referencer

Christian, K., Morrison, F. D., & Bryant, F. B. (1998). Predicting Kindergarten Academic Skills: Interactions Among Child Care, Maternal Education, and Family Literacy Environments. *Early Childhood Research Quarterly*, 13 (3) 501-521.

Elbro, C. (2008). *Læsning og læseundervisning*. København: Gyldendal.

Elley, W.B. (1992), *How in the World do Students Read?* The Hague: IEA.

Gellert, A.S. & Elbro, C. (2016). *Rapport om projekt vedrørende tidlig identifikation af elever i risiko for udvikling af alvorlige afkodningsvanskeligheder (herunder ordblindhed)*. København: Center for Læseforskning, Københavns Universitet.

Jandorf, B.D. & Thomsen, I.T. (2017). Ordblindeberedskab i grundskolen. *Læsepædagogen* 65 (1), 14-17.

Jordan, G. E., Snow, C. E., & Porche. M. V. (2000). Project EASE: The effect of a family literacy project on kindergarten students early literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 35 (4), 524–546.

Junge, S.Y. (2017). *Skolereformen, samproduktion og social arv*. Speciale, Institut for Statskundskab, Aarhus Universitet.

Kintsch, W. & Kintsch, E. (2005). Comprehension. I: Stott, G.P. & Stahl, S. (red.). *Children's Reading Comprehension and Assessments*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Mejding, J. (1994). *Den grimme ælling og svanerne? – om danske elevers læsefærdigheder*. København: Danmarks Pædagogiske Institut.

Mejding, J. & Rønberg, L. (2008). *PIRLS 2006 – en international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse.* København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.

Mejding, J. & Rønberg, L. (2012). *PIRLS 2011: En international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse*. København: Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet.

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2013). *Aftale mellem regeringen (Socialdemokraterne, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti), Venstre og Dansk Folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen.* Hentet fra http://www.altinget.dk/misc/130607_Endelig%20aftaletekst.pdf.

Mullis,I, Martin, M.O., Kennedy, A.M., Foy, P. (2007). *PIRLS 2006 International Report*, Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P. & Drucker, K.T. (2012). *PIRLS 2011 international results in reading*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.

Mullis, I.V.S. & Martin, M.O. (red.) (2015). *PIRLS 2016 Assessment Framework.* Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/framework.html.

Mullis, I.V.S. & Martin, M.O. (2017). *PIRLS 2016 International Results in Reading*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Goh, S. & Prendergast, C. (red.). (2017). *PIRLS 2016 Encyclopedia: Education Policy and Curriculum in Reading.* Hentet fra: Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/encyclopedia/.

National Early Literacy Panel. (2008). *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. Washington, DC: National Institute for Literacy. Hentet d. 16.10. 2017 fra: http://lincs.ed.gov/publications/pdf/NELPReport09.pdf.

Perfetti, C.A., Landi, N. & Oakhill, J. (2005). The Acquisition of Reading Comprehension Skill. I: Snowling, M.J. & Hulme, C. (red.). *The Science of Reading*. Oxford: Blackwell Publishing.

Snow, C. (2002). *Reading for understanding: toward a research and development program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: RAND Reading Study Group.

Undervisningsministeriet (1993). *Råd til bedre læsning: det rådgivende udvalgs rapport om læsefærdighed*. København: Elbro, Hansen, Mejding, Pagaard og Raahauge.

Undervisningsministeriet (Ministeriet for Børn og Undervisning). (2009). *Fælles mål 2009 Børnehaveklassen*. Faghæfte 23. Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 25.

Undervisningsministeriet (2014). *Bekendtgørelse om lov af folkeskolen (LBK nr. 665)*. Hentet fra https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=163970.

Undervisningsministeriet (2014/2015). *Læseplan for faget dansk*. Hentet fra http://www.emu.dk/sites/default/files/Dansk%20L%C3%A6seplan_0.pdf.

Undervisningsministeriet (2016). *Fælles mål for faget dansk*. Hentet fra http://www.emu.dk/sites/default/files/Dansk%20-%20januar%202016.pdf.

Undervisningsministeriet (2017a). *Ordblindetest.* Hentet fra https://www.uvm.dk/vejledning-og-stoettemuligheder/ordblindetest.

Undervisningsministeriet (2017b). *Ressourcecenter for folkeskolen*. Hentet fra https://www.uvm.dk/folkeskolen/viden-og-kompetencer/ressourcecenter-for-folkeskolen.

Undervisningsministeriet (2017c). *Kommunale internationale grundskoler*. Hentet fra https://uvm.dk/kommunale-internationale-grundskoler.

Kapitel 5

Undervisningen

Siden PIRLS 2011-undersøgelsen blev publiceret i december 2012, er der blevet vedtaget en ny folkeskolereform i 2013 med implementering fra august 2014. Denne reform har således haft betydning for de 3.- og 4.-klasseelever, der i foråret 2016 deltog i PIRLS. Skolereformen har betydet ændringer i en lang række forhold, og det ligger uden for denne rapports rammer at redegøre for alle de tiltag, dette har medført i den forgangne femårige periode. Undervisningsministeriet har iværksat et stort evaluerings- og følgeforskningsprogram, hvor der følges op på folkeskolereformen, og hvor reformens virkninger kortlægges med henblik på at understøtte, at reformens mål bliver til virkelighed – se bl.a. Undervisningsministeriets hjemmeside herom (Undervisningsministeriet, 2017a). I dette kapitel vil vi nøjes med at se på undervisningen, således som den beskrives af de deltagende lærere og skoleledere igennem deres svar på de udsendte spørgeskemaer. Undervisning er dynamisk og afhængig af en lang række forhold, som ikke let lader sig indfange i et spørgeskema, og hvor de anvendte spørgeskemaer måske ikke engang har stillet de spørgsmål, som man på skolerne synes er de allervigtigste. Kapitlet skal derfor læses med bevidstheden om de begrænsninger, dette giver. For dog at give mulighed for at nuancere beskrivelserne lidt er svarene på en række af de stillede spørgsmål samlet sammen til forskellige indeks, og hvor det er tilfældet, vil det fremgå af de pågældende tabeller, hvilke spørgsmål der har bidraget til indekset.

Resultaterne fra Danmark bygger på svarene fra i alt 179 skoleledere, 182 lærere for 4. klasse og 178 lærere for 3. klasse fra de 186 deltagende skoler. Sammensætningen af datagrundlaget fremgår af tabel 5.1.

Tid til undervisning i alle fag på 3. og 4. klassetrin

Skolelederne er blevet bedt om at opgøre, hvor mange dage der er undervisning om året, og hvor mange timer (à 60 minutter) der er undervisning per dag. På den baggrund er det samlede årlige undervisningstimetal beregnet. I Danmark, Finland, Norge og Sverige er det samlede årlige gennemsnitlige undervisningstimetal i alle fag henholdsvis 1006, 731, 825 og 809 timer. Danmark er således det nordiske land, hvor eleverne

Tabel 5.1 Datagrundlag: Besvarede spørgeskemaer fra skolerne.

Besvarelser fra skoleledere	Antal besvarelser	Gns. skole-størrelse	Mindste skole	Største skole
Folkeskoler	156	576	76	1833
Privatskoler	23	339	90	780
Besvarelser fra lærere	**Antal besvarelser**	**Gns. års undervisnings-erfaring**	**Mindste undervisnings-erfaring**	**Største undervisnings-erfaring**
3. klasse	178	15,9	1	41
4. klasse	182	16,1	1	40

undervises i flest timer årligt på 4. klassetrin. Sådan var det også i 2011, men som følge af folkeskolereformen er forskellene øget mellem de nordiske lande. Hvor de danske elever i 4. klasse i 2011 gik ca. 2 timer mere i skole om ugen end eleverne i Finland og ca. 1 time mere om ugen end eleverne i Norge, så går de nu knap 2 lektioner mere *om dagen* end eleverne i Finland og godt 1 lektion mere *om dagen* end eleverne i Norge og Sverige – se tabel 5.2. Selv de danske 3.-klasseelever går i gennemsnit i skole 1 lektion mere *om dagen* end 4.-klasseeleverne i Norge.

Tabel 5.2 Udvikling i samlet årlig undervisningstid.

Samlet årlig undervisningstid i hele timer	Danmark 4. kl.	Finland 4. kl.	Norge 4. kl.	Sverige 4. kl.	Danmark 3. kl.	Norge 5. kl.
2016	1006	731	825	809	915	827
2011	860	779	817	849		
Forskel	146	-48	8	-40		

Gennemsnitligt får danske elever altså 1006 samlede undervisningstimer årligt på 4. klassetrin. Det er over det timetal på 900 timer, som angives som årsnorm af Undervisningsministeriet.[1] Det officielle timetal er opdelt i et minimumstimetal for fagene dansk, matematik og historie og et vejledende timetal for de øvrige fag. Når minimumstimetallene lægges sammen med det vejledende timetal, så fås årsnormen på 900 timer. Svarene fra de danske skoleledere viser da også, at der er stor variation i antallet af årlige timer fra skole til skole. Lige fra skoler, der angiver at undervise lidt under timetallet på 900 timer, til skoler, der angiver at undervise over 1.000 timer årligt (se tabel 5.3). For eleverne i 3. klasse er årsnormen 780 timer.

1 Undervisningsministeriet (2017b).

Tabel 5.3 Variationen i implementerede årlige undervisningstimer for danske elever, 4. og 3. klasse.

Danmark 4. klasse Samlet årlig undervisningstid	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 600 - 900 timer	901	29	547	(4,5)
2. kvartil: 901 - 1000 timer	728	20	548	(4,7)
3. kvartil: 1001 - 1100 timer	599	17	545	(6,3)
4. kvartil: 1101 - 1500 timer	1.153	33	548	(3,1)
Danmark 3. klasse Samlet årlig undervisningstid	**Antal elever**	**Procent elever**	**Samlet gns. score**	**Samlet score (se)**
1. kvartil: 600 - 833,3 timer	782	24	501	(5,3)
2. kvartil: 833,4 - 900 timer	893	27	496	(5,8)
3. kvartil: 901 - 1000 timer	693	17	509	(6,4)
4. kvartil: 1001 - 1366 timer	1.119	32	499	(4,8)

På trods af den relativt store variation i det samlede årlige timetal ser det i denne undersøgelse ikke ud til at have sammenhæng med den samlede læsescore for eleverne. I tabel 5.3 er angivet den samlede læsescore for hver kvartil af det årlige timetal, og der er ingen signifikante forskelle i læseresultaterne mellem de fire kvartiler for hverken i 3. eller 4. klasse i Danmark. Og det samme gør sig gældende for resten af Norden. I tabel 5.3x bagest i kapitlet ses den samme opgørelse som i tabel 5.3 for hele Norden. I ingen af de nordiske lande kan der vises en signifikant sammenhæng mellem den samlede læsescore og elevernes samlede årlige timetal.

Tid til undervisning i hovedsproget

Lærerne blev bedt om at angive, hvor mange timer de bruger om ugen på undervisning i hovedsproget, og hvor mange af timerne der specifikt går til læseundervisning, uanset hvilket fag der står på skemaet. I Danmark er minimumstimetallet for hovedsproget dansk fastsat til henholdsvis 270 og 210 timer à 60 minutter for 3. og 4. klassetrin. Resultaterne fra PIRLS 2016 viser, at gennemsnittet for de danske skoler – som det bør være – er højere: Gennemsnittet er 278 årlige dansktimer til eleverne i 3. klasse og 231 årlige dansktimer til eleverne i 4. klasse, hvilket svarer til godt 9 ugentlige lektioner (à 45 minutter) for eleverne i 3. klasse og 7,7 ugentlige lektioner (à 45 minutter) for eleverne i 4. klasse – men variationen i undervisningstiden for dansk er stor – se tabel 5.4.

Der er således elever i den danske skole, som får *under* minimumstimetallet for danskundervisning både i 4. og i særdeleshed 3. klasse, hvor vi skal helt op til 3. kvartil for at ramme minimumstimetallet på 270 timer. I det øvrige Norden er det tilsvarende årlige timetal for norsk 233 i 4. klasse og 187 i 5. klasse, for svensk (i 4. klasse) 185 og for finsk (i 4. klasse) 186 årlige timer. De danske elever har således langt flere dansktimer om året, end de tilsvarende nordiske elever har undervisning i deres hovedsprog. Men deler vi også her undervisningstiden op i kvartiler og ser på sammenhængen mellem mængden af undervisning og den opnåede samlede læsescore, så ser vi hen over Norden ingen sig-

Tabel 5.4 Variationen i antal årlige dansktimer for danske elever, 4. og 3. klasse.

Danmark 4. klasse Samlet årlig tid til danskundervisning	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 4 - 200 timer	900	27	550	(4,2)
2. kvartil: 201 - 215 timer	703	22	542	(4,8)
3. kvartil: 216 - 240 timer	855	25	552	(3,9)
4. kvartil: 241 - 680 timer	874	26	544	(4,9)
Danmark 3. klasse Samlet årlig tid til danskundervisning	**Antal elever**	**Procent elever**	**Samlet gns. score**	**Samlet score (se)**
1. kvartil: 120 - 250 timer	814	26	497	(5,4)
2. kvartil: 251 - 270 timer	851	25	493	(6,1)
3. kvartil: 271 - 300 timer	965	26	501	(5,5)
4. kvartil: 301 - 560 timer	707	23	515	(6,0)

nifikante forskelle mellem de elever, der har fået mindst undervisning og de elever, der har fået mest – se tabel 5.4x.

Tiden er selvfølgelig en vigtig dimension i al undervisning, men forvaltningen af den er altafgørende. Den store 'Tid til Dansk'-undersøgelse (Johansen & Mejding, 1990) viste i 1990'erne, at det især var i de store klasser med få timer, hvor man havde problemer med at få tiden til at slå til. Men af de 12 lande, der har en signifikant højere samlet læsescore end de danske elever, er der kun fire, som også har signifikant flere timer i hovedsproget: Rusland, Singapore, Nordirland og England. Hong Kong SAR har ca. samme timetal, som vi har i Danmark, mens resten af landene har signifikant færre timer i hovedsproget end vi. Det er landene Sverige, Norge, Finland, Letland Kinesisk Taipei, Irland og Polen. Dette vidner om, at tid brugt fornuftigt er vigtigere end bare mere tid – se tabel B 5.1 i bilag B.

Selv når vi fokuserer på den specifikke læseundervisning og inkluderer de læseaktiviteter, som finder sted i andre fag, så ser vi i Norden ingen sammenhæng mellem anvendt tid og læsescoren – se tabel 5.5. Nævnes skal det dog, at et enkelt studie finder, at der kan være en effekt af at øge undervisningstiden. Andersen, Humlum & Nandrup (2016) har i et kontrolleret forsøg vist, at fire lektioner mere om ugen i en periode på 16 uger for klasser med mindst 10% tosprogede elever kan have en positiv effekt målt med de nationale test. Resultatet var bedst, hvis lærerne selv fik lov til at planlægge, hvad de ville bruge de ekstra timer til – hvis lærerne blev bedt om at gennemføre et bestemt undervisningsprogram, så var effekten ikke udtalt. Undersøgelsen er gennemført før skolereformens indførelse, og der kan have været en positiv forsøgseffekt af at deltage i forsøget, som der ikke blev kontrolleret for. I alle tilfælde kan den positive effekt af den øgede undervisningstid desværre stadigvæk ikke genfindes i PIRLS-resultaterne, hvor variationen i timetal er så stor både nationalt og internationalt, at det kan gøre det ud for et naturligt eksperiment.

Tidlig læseundervisning

Da PIRLS er en tværsnitsundersøgelse, som finder sted på et bestemt klassetrin, har vi ingen mulighed for at vide, hvordan elevernes tidlige undervisning er forløbet. Vi kan blot konstatere, hvordan det går disse elever på det tidspunkt, hvor undersøgelsen gennemføres. Alligevel kan det godt være interessant at se på, hvilke forventninger forskellige skolesystemer har til eleverne på årgangene, fra de kom i skole og til og med 4. klassetrin. I skemaet til skolelederne blev der derfor stillet spørgsmålet: *På hvilket klassetrin lægges der i undervisningen på din skole for første gang stor vægt på følgende læsefærdigheder og læsestrategier?* Skolelederne blev så bedt om at vurdere 14 forskellige læsefærdigheder og strategier med hensyn til, hvornår i skoleforløbet der blev lagt stor vægt på undervisningen i netop denne færdighed eller strategi. Man kunne også have spurgt hovedsprogslærerne om det samme, men da mange lande har årgangslærere, som kun underviser på en årgang, så blev spørgsmålet stillet til skolelederen, der har ansvaret for det samlede skoleforløb. I tabel 5.6x bagest i kapitlet er de internationale skoleledere's svar summeret op i en meridian for hvert land, og tabellen er organiseret således, at landene er grupperet efter, hvor tidligt skolelederne angav, at der blev fokuseret på de pågældende strategier og færdigheder. Man kan således sige, at tabellen udtrykker de enkelte landes skolesystemers forventning til progressionen i inddragelsen af de pågældende færdigheder og strategier i undervisningen. I tabel 5.6 ses de nordiske lande holdt sammen med Australien, som har den højeste forventning til en hurtig læseprogression for eleverne. Kun de to sidste processer: *beskrive tekstens type og udformning* og *afgøre forfatterens synspunkt eller intention*, venter man i Australien med til 2. klasse. Netop disse to færdigheder hører for langt de fleste lande til i 4. klasse. Den internationale tendens i progressionen svarer meget godt til det, de danske skoleledere giver udtryk for. Kun færdigheden i at *forklare eller underbygge forståelsen af en tekst*, som internationalt forventes behandlet i 2. klasse, venter vi i Danmark med til 3. klasse. Ellers følger den danske progression den internationale tendens.

Ser man på tabellen med de internationale resultater på dette spørgsmål – tabel 5.6x – så fremgår det, at der ikke er nogen entydig relation mellem skolesystemernes forventning til læseprogressionen op gennem klassetrinnene og den samlede læsescore i 4. klasse. I Norden har Finland den signifikant højeste score, men de har også de mest moderate forventninger til, hvor hurtigt man lægger vægt på de enkelte elementer i læseundervisningen. I 4 af de 14 delelementer forventer de finske skoleledere først, at det er noget, man vil lægge vægt på et år senere end det, de danske skoleledere forventer.

Strategier og færdigheder, der udvikler elevernes læseforståelse

De strategier og færdigheder, skolelederne blev præsenteret for i ovenstående spørgsmål, er ikke grebet ud af den tomme luft. Undersøgelser har vist, at det nytter at undervise eleverne direkte i, hvad de kan gøre for at forstå tekster bedre (NICHD, 2000) – med andre ord, der *er* særlige strategier, som hjælper med læseforståelsen.

National Reading Panel (NICHD, 2000) viste gennem deres sammenfatning af en lang række studier, at fem specifikke strategier gav positiv effekt på elevers læseforståelse, når de blev implementeret enkeltvis i undervisningen (se figur 5.1). Herudover fandt man

Tabel 5.6 Vægt på færdigheder og læsestrategier i den tidlige læseundervisning – Norden og Australien.

Rapporteret af skolelederen og PIRLS samlede læsescore

Lande	Det klassetrin, hvor der for første gang lægges stor vægt på en færdighed eller læsestrategi (Landsmedianen)														Samlet gns. score		
	Kende bogstaverne	Kende bogstav-lyd-forbindelserne	Kunne læse ord	Læse isolerede sætninger	Læse sammenhængende tekst	Finde informationer i en tekst	Finde hovedbudskabet i en tekst	Forklare eller underbygge forståelsen af en tekst	Sammenholde en tekst med egne oplevelser	Sammenligne forskellige tekster	Forudsige, hvad der vil ske som det næste i en tekst	Generalisere og drage følgeslutninger på baggrund af information i en tekst	Beskrive tekstens type og udformning	Afgøre forfatterens synspunkt eller intention			
Australien	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	544	(2,5)	▲
Sverige	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	3	3	555	(2,4)	▲
Danmark (4)	1	1	1	1	1	2	2	3	2	3	2	3	3	4	547	(2,1)	▲
Danmark (3)	1	1	1	1	1	2	2	3	2	3	2	3	3	4	501	(2,7)	
International tendens	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	2	3	4	4	500		
Norge (5)	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	2	3	4	4	559	(2,3)	▲
Norge (4)	1	1	1	1	2	2	2	3	2	3	2	3	4	4	517	(2,0)	▲
Finland	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	3	3	4	4	566	(1,8)	▲

Norden samt Australien grupperet i rækkefølge, efter hvor tidligt i skoleforløbet skolelederne forventer, at eleverne har højt fokus på de forskellige læsestrategier og færdigheder. Yderst er angivet landets samlede gennemsnit på læseskalaen, og om dette er over eller under det internationale gennemsnit.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

belæg for, at det hjælper bedre på elevers forståelse og læring af en tekst, når flere strategier bliver kombineret. Det er fx tilfældet med Palinscar & Browns (1984) gensidige (reciprokke) undervisningsmetodik, hvor eleverne undervises i at blive aktive læsere gennem fire strategier: *at opsummere, at stille spørgsmål, at afklare, at forudsige* (se Brudholm, 2002).

Hvad er en strategi?

Det ses desværre ofte, at lærere har trænet "strategier" med deres elever, uden at eleverne af den grund er blevet bedre til at forstå tekster. Og resultaterne i tabel 5.5 kan ses som en eksemplificering heraf. En strategi er nemlig ikke en strategi, før læseren bevidst vælger at bruge den. Når man underviser i strategier, så er det i første omgang en række færdigheder, der opøves hos eleverne. Det afgørende er, om eleverne opnår indsigt i og erfaring med, hvornår og hvordan de kan anvende de opøvede færdigheder *strategisk*.

Når man underviser eleverne i fx at finde nøgleordene i en tekst, så eleven kan sammenfatte tekstens indhold, så opøver man færdigheden *at opsummere* hos eleverne. Men for at denne færdighed skal gavne eleven i dennes selvstændige læsning, må eleven lære, hvornår og hvordan denne færdighed kan bruges som hjælp til at få hold på tekstens ideer og informationer.

Figur 5.1 Enkeltstrategier, som hver især gavner læseforståelse.

- **O**vervåge og tjekke egen forståelse
- **B**esvare spørgsmål til teksten
- **S**tille spørgsmål til teksten
- **O**psummere og sammenfatte
- **U**dfylde grafiske og semantiske modeller som fortællekort og ordkort

(NICHD, 2000)

Hvilke strategier og færdigheder undervises der i?

Forskning har vist, at eleverne bedre forstår nytten af en strategi, hvis læreren læser tekster sammen med eleverne og demonstrerer for dem, hvordan de skal tænke undervejs i arbejdet med at bruge strategien (NICHD, 2000).

I PIRLS 2016 blev lærerne spurgt om, hvor ofte de beder eleverne gøre de ting, der er listet i figur 5.2, for at udvikle færdigheder og strategier til gavn for læseforståelsen.

Figur 5.2 Spørgsmål til dansklærerne om deres prioriteringer i undervisningen i læseforståelse.

Hvor ofte beder du eleverne gøre følgende for at udvikle færdigheder og strategier til gavn for deres læseforståelse ?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Hver dag eller næsten hver dag	1-2 gange om ugen	1-2 gange om måneden	Aldrig eller næsten aldrig
1) Finde frem til informationer i det, de har læst	○	○	○	○
2) Finde hovedbudskabet i det, de har læst	○	○	○	○
3) Forklare eller underbygge deres forståelse af det, de har læst	○	○	○	○
4) Sammenligne det, de har læst, med oplevelser, de har haft	○	○	○	○
5) Sammenligne det, de har læst med andre ting, de har læst	○	○	○	○
6) Komme med forudsigelse af, hvad der vil ske som det næste i den tekst, de læser	○	○	○	○
7) At kunne generalisere og drage følgeslutninger på baggrund af tekstens informationer	○	○	○	○
8) Beskrive stil, ordvalg og teksttype i den tekst, de har læst	○	○	○	○
9) Afgøre forfatterens synspunkt eller intention	○	○	○	○

I forhold til resultatet fra 2011 er der i Danmark generelt sket en stigning i lærernes rapportering af anvendelsen af strategier i arbejdet med læseforståelsen. De tre første områder: *at lede efter informationer, finde den overordnede mening eller ide* og *at bede eleverne forklare sig og finde støtte for deres argumenter i teksten*, er de områder, som både internationalt og blandt danske lærere anvendes mindst en gang om ugen. I 2011 anvendte danske lærere til 86% af eleverne disse strategier – i 2016 sker det nu for 88 til 92% af eleverne. Internationalt er det dog områder, som prioriteres ugentligt for mindst 94% af eleverne (se tabel 5.7).

Tabel 5.7 Hvad gør lærere for at udvikle elevers læseforståelse? – Norden og Australien.

Rapporteret af lærerne

Lande	Procent elever hvis lærere beder dem gøre følgende mindst ugentligt . . .								
	Finde informationer i det, de har læst	Finde hovedbudskabet i det, de har læst	Forklare eller underbygge deres forståelse af det, de har læst	Sammenligne det, de har læst med oplevelser, de har haft	Sammenligne det, de har læst med andre ting, de har læst	Komme med forudsigelse af, hvad der vil ske som det næste i den tekst, de læser	Generalisere og drage følgeslutninger på baggrund af tekstens informationer	Beskrive stil, ordvalg og tekst- type i den tekst, de har læst	Afgøre forfatterens synspunkter eller intention
Australien	98 (0,7)	96 (1,3)	98 (0,8)	89 (1,7)	87 (2,0)	94 (1,5)	93 (1,4)	83 (2,4)	82 (2,1)
Danmark (3)	85 (2,8)	86 (2,9)	90 (2,4)	71 (3,6)	57 (4,2)	61 (3,9)	51 (3,9)	46 (4,0)	35 (3,8)
Danmark (4)	90 (2,1)	92 (1,6)	88 (2,5)	68 (3,6)	66 (3,5)	61 (3,8)	64 (4,2)	49 (4,1)	46 (4,2)
Finland	85 (2,6)	86 (2,2)	79 (3,2)	72 (3,0)	45 (3,2)	44 (3,7)	51 (3,3)	20 (2,7)	15 (1,9)
Norge (4)	99 (0,8)	93 (2,1)	83 (2,6)	74 (3,4)	57 (3,8)	46 (3,6)	59 (3,4)	40 (3,2)	26 (2,9)
Norge (5)	98 (1,0)	89 (2,6)	87 (2,4)	72 (3,2)	61 (3,3)	42 (3,7)	54 (3,8)	29 (3,3)	21 (3,2)
Sverige	89 (2,2)	79 (3,3)	79 (3,6)	67 (3,8)	53 (4,1)	68 (4,3)	71 (3,8)	36 (3,9)	28 (3,8)
Internationalt gns.	96 (0,2)	94 (0,2)	95 (0,2)	83 (0,4)	75 (0,4)	77 (0,4)	82 (0,4)	69 (0,4)	66 (0,4)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

De seks efterfølgende aktiviteter i læseundervisningen (punkterne 4-9 i figur 5.2) er højt prioriteret langt de fleste steder i verden. Gennemsnitligt er de ugentligt prioriteret for mellem 66% og 83% af eleverne. Men for de nordiske lande gælder det tilsvarende for blot mellem 15% og 74% af eleverne (se tabel 5.7).

Også i Norge og Sverige er der sket en stigning i antallet af elever, som får undervisning i de forskellige læsestrategier. Det kunne tyde på, at det fagsprog for læseforståelsesundervisning, som overvejende er udviklet i den engelsksprogede verden, nu begynder at blive mere kendt i Norden. De finske lærere ser dog ud til at holde sig til den type læseundervisning, som de også tidligere har anvendt med succes.

Tabel 5.7x (den internationale version) viser meget tydeligt, at det for en gennemsnitlig amerikansk og engelsk lærer vil være stort set utænkeligt at have en uge uden læseforståelsesundervisning, hvor der indgår elementer som at sammenligne, forudsige, lave generaliseringer og drage følgeslutninger. Det er indgroede elementer, og lærerne ved, hvad de refererer til. Det kan selvfølgelig diskuteres, om alle elementerne bør være det. Som nævnt er det ikke undervisning i strategierne i sig selv, der styrker elevernes læse-

Tabel 5.8a Elevernes arbejde med skønlitterære tekster.

Rapporteret af lærerne

Lande	Korte historier og noveller				Længere skønlitterære bøger med kapitler				Skuespil			
	En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen		En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen		En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Sverige	62 (3,8)	556 (3,2)	38 (3,8)	554 (3,4)	93 (2,1)	555 (2,4)	7 (2,1)	563 (10,2)	3 (1,6)	552 (21,6)	97 (1,6)	555 (2,4)
Norge (5)	64 (3,9)	559 (2,8)	36 (3,9)	558 (3,6)	80 (3,3)	559 (2,5)	20 (3,3)	559 (4,9)	0 (0,3)	~ ~	100 (0,3)	559 (2,3)
Norge (4)	78 (2,8)	518 (2,2)	22 (2,8)	513 (4,2)	69 (3,8)	518 (2,2)	31 (3,8)	514 (4,1)	4 (1,5)	525 (7,5)	96 (1,5)	517 (2,1)
Danmark (3)	77 (3,8)	503 (3,3)	23 (3,8)	496 (5,9)	57 (4,1)	504 (3,6)	43 (4,1)	497 (4,1)	1 (0,8)	~ ~	99 (0,8)	501 (2,8)
Danmark (4)	74 (3,6)	548 (2,5)	26 (3,6)	546 (4,0)	55 (3,8)	551 (3,0)	45 (3,8)	544 (3,1)	1 (0,8)	~ ~	99 (0,8)	549 (2,1)
Finland	72 (3,2)	565 (2,3)	28 (3,2)	569 (3,2)	50 (3,3)	566 (2,7)	50 (3,3)	567 (2,8)	2 (0,8)	~ ~	98 (0,8)	566 (1,9)
Internationalt gns.	78 (0,4)	512 (0,5)	22 (0,4)	508 (1,2)	41 (0,4)	516 (0,9)	59 (0,4)	508 (0,6)	9 (0,3)	501 (2,0)	91 (0,3)	512 (0,4)

Tabel 5.8b Elevernes arbejde med faglitterære tekster.

Rapporteret af lærerne

Lande	Fagbøger eller lærebøger				Længere fagbøger med kapitler				Faglige artikler			
	En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen		En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen		En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Finland	93 (1,6)	567 (1,9)	7 (1,6)	562 (6,8)	11 (2,2)	569 (5,7)	89 (2,2)	566 (2,1)	14 (2,1)	564 (3,8)	86 (2,1)	567 (2,0)
Norge (5)	92 (2,2)	559 (2,4)	8 (2,2)	557 (6,0)	27 (3,1)	559 (4,4)	73 (3,1)	559 (2,3)	38 (4,1)	559 (3,2)	62 (4,1)	559 (3,0)
Norge (4)	92 (2,2)	518 (1,9)	8 (2,2)	509 (8,1)	32 (3,7)	518 (3,1)	68 (3,7)	517 (2,6)	44 (3,9)	519 (3,0)	56 (3,9)	516 (2,9)
Sverige	84 (2,9)	556 (2,6)	16 (2,9)	554 (6,2)	28 (3,5)	553 (4,5)	72 (3,5)	556 (2,9)	34 (3,8)	550 (4,3)	66 (3,8)	558 (2,8)
Danmark (4)	60 (3,3)	545 (2,8)	40 (3,3)	552 (3,3)	16 (2,6)	546 (7,3)	84 (2,6)	548 (2,1)	23 (3,1)	545 (3,8)	77 (3,1)	549 (2,5)
Danmark (3)	56 (4,1)	499 (4,0)	44 (4,1)	503 (4,2)	13 (2,6)	504 (7,8)	87 (2,6)	501 (2,8)	20 (3,6)	496 (7,9)	80 (3,6)	502 (3,0)
Internationalt gns.	71 (0,4)	512 (0,5)	29 (0,4)	508 (1,0)	24 (0,4)	513 (1,0)	76 (0,4)	510 (0,5)	39 (0,5)	513 (0,8)	61 (0,5)	510 (0,6)

kompetence, men det er omsætningen af strategierne til, "hvordan gør man så" i mødet med tekster.

Der er fortsat behov for et fokus på en videreudvikling af et dansk fagsprog for læseforståelsesundervisningen. Den forskningsbaserede viden, der er oparbejdet på feltet internationalt, bør også være almindelig viden for alle dansklærere.

Undervisning med de to teksttyper

PIRLS undersøger elevernes færdighed i at arbejde med to teksttyper: skønlitterære og faglitterære tekster ud fra de to læseformål: at læse for at opleve og at læse for at lære. Det er derfor naturligt også at spørge til, i hvor høj grad disse typer af tekster indgår i undervisningen. Af tabel 5.8a og b fremgår lærernes besvarelser for de nordiske lande omregnet til, hvor mange elever dette berører. Det kommer næppe som den store overraskelse, at kortere skønlitterære tekster indgår i læseundervisningen i langt de fleste lande – se tabellerne 5.8ax og 5.8bx bagest i kapitlet. Også i Norden er dette tilfældet, men især i Sverige indgår hele bøger med kapitler som en del af undervisningen for næsten alle eleverne. I Danmark er det kun tilfældet for godt halvdelen. Derimod har det ikke været så almindeligt at inddrage faglitteraturen i danskundervisningen, men det

sker nu i stigende omfang. Man kan dog godt se, at vi i Danmark har et faglærersystem, hvor danskundervisningen ligger hos en særlig (dansk)lærer, mens andre fag varetages af andre faglærere. I mange andre lande har man et klasselærersystem, hvor klasselæreren står for en stor del af undervisningen i flere fag. Og her er det mere naturligt at tænke læseundervisningen ind også i arbejdet med faglitteraturen. Godt, at der er kommet fokus på, at læsning af faglitteratur er en særlig disciplin, som kræver andre strategier end blot det at kunne læse.

Biblioteksbesøg og bøger i klasseværelset

I Danmark er der en århundredgammel tradition for at oprette egentlige skolebiblioteker, og også i den senere skolelovgivning er det lagt fast, at:

- Alle selvstændige kommunale skoler skal have et skolebibliotek.
- Skolebiblioteket er en pædagogisk institution (pædagogisk servicecenter), som skal udvikle skolen ved at formidle relevante informationer fra egne og eksterne kilder.
- Materialebestanden skal være alsidigt sammensat og af aktuel karakter.
- Ledelsen af skolebiblioteket varetages af en af skolens lærere, der skal have gennemført den relevante skolebibliotekaruddannelse.[2]

Derfor kommer næsten alle danske elever (92%) på bibliotek eller skolebibliotek med deres lærer mindst en gang om måneden. Internationalt gælder det kun for 67% af eleverne – se tabel 5.8x. Som det kan ses af tabel 5.9 er biblioteksbesøg en hyppig del af danskundervisningen: Lærerne fortæller, at 73% til 80% af eleverne kommer på biblioteket mindst en gang om ugen – og det er langt flere end i selv de andre nordiske lande. I resten af verden er det meget mere almindeligt at have en bogsamling i klasseværelset, som så kan fungere som et minibibliotek for eleverne.

Til gengæld er det kun 45% af de danske elever i 4. klasse, som har et bibliotek eller læsehjørne i klasseværelset med et udvalg af bøger og blade. Internationalt har langt størstedelen af eleverne (72%) et sådant. Derudover er udvalget af bøger i danske biblioteker i klasseværelset lavt sammenlignet med andre lande. I Danmark er det kun 12% af eleverne, der har adgang til mere end 50 bøger i klasseværelset. Internationalt gælder det for 33% af eleverne – se tabel 5.9x.

Internationalt er der en tendens til, at elever med adgang til bøger i klasseværelset læser bedre – plus 7 skalapoint (s.e. = 1,0). Sådan er det også i de danske 3. klasser og i Norge, men i de øvrige nordiske lande ses der ingen positiv effekt. Situationen med adgang til bøger i skolen kan sammenlignes med antallet af bøger i hjemmet – det er ikke bøgerne i sig selv, der har effekt – det er den måde, de anvendes på. På de steder, hvor det ser ud til at have en effekt, hænger det formodentlig sammen med, at læreren har overblik over

2 Bekendtgørelse nr. 174 af 13. marts 1995 om skolebiblioteker i folkeskolen.

Tabel 5.9 Hvor ofte kommer eleverne på et bibliotek.

Rapporteret af lærerne

Lande	En til to gange om ugen		En til to gange om måneden		Nogle få gange om året		Aldrig eller næsten aldrig	
	Procent	Gns. score	Procent	Gns. score	Procent	Gns. score	Procent	Gns. score
Danmark	73 (3,5)	548 (2,5)	19 (3,2)	546 (5,6)	4 (1,2)	556 (8,2)	4 (1,3)	550 (11,4)
Finland	29 (3,3)	569 (3,4)	43 (3,1)	566 (2,5)	20 (2,8)	563 (4,9)	8 (2,0)	564 (8,6)
Norge (5.kl.)	52 (4,1)	561 (2,5)	28 (3,5)	559 (4,3)	9 (2,4)	554 (7,0)	10 (2,8)	554 (7,0)
Sverige	41 (4,5)	562 (3,2)	30 (3,9)	548 (4,7)	15 (3,5)	550 (5,8)	14 (2,8)	560 (5,7)
Nordisk gns.	**49**	**560**	**30**	**555**	**12**	**556**	**9**	**557**
Danmark (3. kl.)	86 (3,2)	504 (3,0)	8 (1,9)	502 (10,5)	2 (1,3)	484 (13,8)	4 (1,9)	462 (19,6)
Norge (4. kl.)	50 (4,1)	520 (2,9)	27 (3,6)	518 (4,2)	13 (2,8)	513 (5,4)	10 (2,3)	503 (4,7)
Nordisk gns.	**68**	**512**	**17**	**510**	**8**	**499**	**7**	**483**

() Standardfejl

læseniveauet i klassen og kan vejlede eleverne til læsning af bøger på passende niveauer. Skal klasseværelser i Danmark også inspirere til læsning, så skal materialet både være tilgængeligt og kendt af læreren, så eleverne kan vejledes i deres valg af læsestof.

Læser lærerne selv?

Lærerne i Danmark blev spurgt om, hvor ofte de læser børnebøger til gavn for deres professionelle udvikling, og om de læste for deres egen fornøjelses skyld. I tabel 5.7 ses andelen af elever i Danmark, hvis lærere har angivet, at de læser børnebøger: *mindst en gang om ugen*, *mindst 1-2 gange om måneden*, *1-2 gange om året* eller *næsten aldrig*. Spørgsmålet om læsning af børnebøger blev også anvendt i 2011, men spørgsmålet om lærernes læsning for deres egen fornøjelses skyld er et nyt nationalt spørgsmål. Som det kan ses, er der en tendens til, at der er lidt flere lærere nu, som kun sjældent læser børnebøger – omkring en tredjedel af elevernes dansklærere gør dette sjældent. Flere læser dog for deres egen fornøjelses skyld – men 14-17% af elevernes dansklærere læser kun meget sjældent selv.

Tabel 5.10 Andelen af danske elever, hvis lærere læser bøger.

Eleverne har lærere, der selv læser børnebøger	Mindst en gang om ugen	Mindst 1-2 gange om måneden	1-2 gange om året	Næsten aldrig
Danmark 2011 4. klasse	16%	51%	28%	5%
Danmark 2016 4. klasse	13%	49%	30%	8%
Danmark 2016 3. klasse	17%	47%	24%	13%
Eleverne har lærere, der selv læser for deres fornøjelses skyld	**Mindst en gang om ugen**	**Mindst 1-2 gange om måneden**	**1-2 gange om året**	**Næsten aldrig**
Danmark 2016 4. klasse	62%	24%	12%	2%
Danmark 2016 3. klasse	57%	26%	15%	2%

Hvad gør lærere for at fremme engagement og læring?

I 2011 fandt man i Norden en sammenhæng mellem læseniveau, og hvad læreren gjorde for at gøre undervisningen spændende. Lærerne blev spurgt om, hvor ofte de tog interessante materialer med i klassen. Denne faktor var en af de eneste af en række andre delspørgsmål om undervisningen, som havde positiv betydning for læsekompetence for danske elever. Men hvad ligger der i at bringe interessante materialer med til timen? Det har man i 2016 forsøgt at kvalificere ved at spørge ind til, hvad lærerne rent faktisk gjorde i undervisningen. Et af spørgsmålene her nævner fire eksempler – se figur 5.3

Skal man dømme ud fra de nordiske besvarelser, så ser det ikke ud til, at disse spørgsmål fanger den effekt, man så i 2011. Det viser sig, at ingen af de fire spørgsmål har en positiv sammenhæng med den samlede læsescore – se tabel 5.11.

Figur 5.3

Hvor ofte gør du følgende i danskundervisningen i denne klasse?

	Hver time eller næsten hver time	Omtrent halv-delen af timerne	I nogle timer	Aldrig
1) Giver eleverne materiale at læse, som har deres interesse	○	○	○	○
2) Giver eleverne materiale, der passer til den enkelte elevs læseniveau	○	○	○	○
3) Giver mulighed for elevdiskussioner af tekster	○	○	○	○
4) Giver eleverne tid til at læse bøger, de selv har valgt	○	○	○	○

Er eleverne engagerede i læseundervisningen?

I stedet må vi så vende os til eleverne for at blive klogere på, hvad de synes er en god undervisning. Eleverne blev spurgt om, hvor enige de er i forskellige udsagn *(meget enig – lidt enig – lidt uenig – meget uenig)*. På baggrund af elevernes svar på syv forskellige spørgsmål er der konstrueret et indeks, der afspejler, hvor engagerede eleverne er i læseundervisningen – se tabel 5.12.

Indekset deles i tre trin: *Engagerede – Lidt engagerede – Ikke engagerede*. Ifølge dette indeks har de nordiske lande – til dels med undtagelse af de to klassetrin fra Norge – det til fælles med Hong Kong SAR og Nederlandene, at de har relativt få engagerede elever (39-49%) i forhold til det internationale gennemsnit (60%).

Det er tydeligt, at elever i de nordiske lande er generelt er tilbageholdende med at svare, at de er meget enige. De svarer oftere, at de er lidt enige. De bliver fx spurgt om, hvor enige de er i, at deres lærer giver dem tekster, der er interessante at læse. I alle de nordi-

Tabel 5.12 Elevernes engagement i læseundervisningen.

Rapporteret af eleverne

Eleverne fik point på indekset for *"Elevernes engagement i læseundervisningen"* svarende til deres grad af enighed i ni forskellige udsagn. Elever, som var **Engagerede,** fik mindst 9,5 point på indekset, hvilket svarer til, at de var *'Meget enige'* i fem af de ni udsagn og *'Lidt enige'* i de øvrige fire. Elever, som var **Ikke engagerede,** fik højst 7,1 point, hvilket svarer til, at de var *'Lidt uenige'* i fen af de syv udsagn og *'Lidt enige'* i de øvrige fire. Alle de øvrige elever var **Lidt engagerede** i læseundervisningen.

Lande	Engagerede		Lidt engagerede		Ikke engagerede		Gns. Indeks- score
	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	
Norge (4)	59 (1,5)	521 (2,6)	37 (1,2)	514 (2,5)	4 (0,5)	496 (7,0)	9,9 (0,06)
Norge (5)	53 (1,5)	563 (2,5)	42 (1,3)	556 (2,9)	4 (0,5)	548 (6,3)	9,7 (0,05)
Sverige	49 (1,2)	559 (3,1)	46 (1,1)	555 (2,9)	4 (0,5)	537 (5,1)	9,5 (0,05)
Danmark (3)	46 (1,5)	504 (3,5)	48 (1,3)	501 (3,2)	6 (0,5)	478 (8,3)	9,4 (0,05)
Danmark (4)	41 (1,5)	560 (2,6)	51 (1,2)	543 (2,3)	8 (0,7)	523 (5,5)	9,2 (0,05)
Finland	39 (1,2)	569 (2,6)	54 (1,1)	568 (1,9)	7 (0,5)	539 (5,3)	9,1 (0,04)
Internationalt gns.	60 (0,2)	516 (0,4)	35 (0,2)	506 (0,6)	5 (0,1)	490 (1,1)	10 (0,05)

PIRLS spørgeskema-skala til dette spørgsmål blev konstrueret som referenceskala i 2016 på baggrund af de deltagende lande. Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

ske lande er det sådan, at de dygtigste elever er dem, der kun angiver at være lidt enige i dette. Elever, der svarer, at de er meget enige i dette, er heller ikke lige så dygtige læsere. Det samme gælder, når eleverne bliver spurgt om, hvor enige de er i, at deres lærer giver dem spændende opgaver.

Resultaterne vidner om, at der ikke går en lige linje mellem at *give udtryk for* at være dybt engageret, og hvor dygtig man er. Elever i Norden forholder sig kritisk til udsagn, hvor de bliver afkrævet at være komplet enige. De synes, det er interessant, hvad der foregår, men med deres kun *Lidt engagerede* svar, giver de måske udtryk for, at de kan tænke selv, og at de måske har læst eller set andet, der var mere interessant.

Hvad påvirker undervisningen?

Eleverne blev spurgt, om de følte sig trætte eller sultne, når de kommer i skole – se tabel 5.13. Det er faktorer, som man tidligere har erfaret kan have en indvirkning på, hvor godt eleverne er i stand til at modtage undervisning. Og faktisk viser det sig, at omkring 40% af eleverne i Norden siger, at de føler sig trætte hver dag eller næsten hver dag. Forskellen på at føle sig træt hver dag eller næsten hver dag og så kun at være det nogle gange er internationalt 19 point – hvilket er højsignifikant. I Danmark er forskellen omkring 10 point, og også det er en signifikant forskel. Der er lidt flere trætte elever i Norden – bortset fra Finland – end der er internationalt, hvor det er 32%, som siger det samme. Så mellem en tredjedel og to femtedele af eleverne får tilsyneladende ikke nok ud af deres undervisning på grund af træthed – se også tabel 5.13x, hvor resultaterne fra alle landene er listet.

Den samme sammenhæng ser man mellem elevernes angivelse af, om de føler sig sultne, når de kommer i skole. Internationalt er det omkring en fjerdedel af eleverne, som siger, at de føler sig sultne hver dag eller næsten hver dag. Også i Norden er det mellem

Tabel 5.13 Eleverne føler sig trætte og sultne, når de kommer i skole.

Rapporteret af eleverne

Lande	Eleven føler sig træt						Eleven føler sig sulten					
	Aldrig		Nogle gange		Hver dag eller næsten hver dag		Aldrig		Nogle gange		Hver dag eller næsten hver dag	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Danmark (4)	7 (0,6)	542 (6,0)	55 (1,1)	553 (2,3)	38 (1,3)	542 (3,1)	35 (1,0)	564 (2,8)	45 (0,9)	544 (2,6)	20 (0,8)	528 (3,8)
Danmark (3)	10 (0,6)	511 (5,6)	53 (1,1)	508 (3,3)	38 (1,3)	489 (3,5)	34 (1,3)	519 (3,7)	45 (1,0)	503 (3,5)	21 (1,0)	474 (4,9)
Finland	6 (0,4)	567 (5,6)	63 (0,9)	573 (2,0)	31 (1,0)	552 (2,8)	23 (0,7)	581 (2,8)	55 (0,9)	571 (2,1)	22 (0,7)	541 (3,1)
Norge (4)	9 (0,7)	512 (4,8)	51 (1,1)	523 (2,4)	40 (1,1)	512 (2,6)	25 (1,2)	525 (2,8)	50 (1,2)	522 (2,4)	25 (0,9)	500 (2,8)
Norge (5)	8 (0,5)	556 (4,6)	52 (1,0)	569 (2,6)	40 (1,1)	548 (2,5)	27 (0,9)	570 (2,7)	49 (0,9)	557 (2,8)	24 (1,0)	553 (3,5)
Sverige	7 (0,6)	555 (5,3)	55 (1,0)	561 (2,8)	37 (1,2)	548 (2,8)	36 (1,2)	573 (2,9)	45 (1,0)	553 (2,8)	19 (0,9)	534 (3,7)
Internationalt gns.	18 (0,1)	509 (0,7)	50 (0,2)	520 (0,5)	32 (0,1)	501 (0,6)	33 (0,2)	526 (0,5)	41 (0,2)	515 (0,5)	26 (0,2)	494 (0,6)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study

en femtedel og en fjerdedel, som har det på den måde. Også her ser man signifikante forskelle i elevernes læsekompetence. Begge resultater kan hænge sammen med andre baggrundsforhold – der kan fx være særlige sociale forhold, som især gør sig gældende for ydergrupperne. Der er ikke her korrigeret for social baggrund, men alene antallet på 40% trætte elever er så stort at det med stor sandsynlighed ikke kun er et problem for de socialt belastede. I Tyskland og USA gælder det ovenikøbet for 50% af eleverne (se tabel 5.13x).

Spørger man lærerne om, hvad de synes påvirker undervisningen i negativ retning, så har de kunnet tage stilling til syv forskellige forhold i klassen – se, hvilke forhold som indgår i indekset i tabel 5.14x. Både elever, der ikke får nok at spise, og trætte elever er to forhold, som lærerne skal tage stilling til.

Tabel 5.14 Begrænses undervisningen af elever med problemer?

Rapporteret af lærerne

Eleverne fik tildelt point på indekset for "Begrænsende forhold" ud fra lærerens svar på syv forskellige forhold i klassen. Elever, som placeres i gruppen **Kun lidt**, fik mindst 11,0 point på indekset, hvilket svarer til, at deres lærer angav, at de i fire af de syv forhold *'Slet ikke'* følte sig begrænset og i de øvrige tre forhold kun *'Noget'*. Elever, som blev placeret i kategorien **Meget**, fik højst 6,2 point på indekset, hvilket svarer til, at deres lærer angav, at de følte sig *'Meget'* begrænset af fire af de syv forhold og *'Noget'* begrænset af de tre øvrige. Resten af eleverne blev placeret i gruppen **Noget** begrænset.

Lande	Kun lidt		Noget		Meget		Gns. indeks-score
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	
Finland	50 (3,6)	572 (2,3)	50 (3,6)	560 (2,5)	0 (0,1)	~ ~	10,9 (0,12)
Norge (5)	48 (4,4)	569 (2,7)	52 (4,4)	549 (2,8)	0 (0,0)	~ ~	10,6 (0,16)
Sverige	40 (4,2)	562 (3,0)	59 (4,3)	551 (3,6)	1 (0,7)	~ ~	10,5 (0,15)
Norge (4)	40 (4,1)	522 (2,7)	59 (4,1)	514 (2,9)	1 (0,5)	~ ~	10,4 (0,14)
Danmark	32 (3,4)	553 (3,4)	66 (3,6)	546 (2,7)	2 (1,0)	~ ~	10,1 (0,16)
Danmark (3)	38 (3,9)	510 (4,4)	59 (4,1)	498 (3,7)	3 (1,3)	469 (14,4)	10,1 (0,14)
Internationalt gns.	34 (0,5)	528 (0,9)	63 (0,5)	504 (0,5)	4 (0,2)	473 (4,1)	10 (0,13)

PIRLS spørgeskema-skala til dette spørgsmål blev konstrueret som referenceskala i 2016 på baggrund af de deltagende lande.
Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Internationalt er der enighed blandt lærerne om, at eleverne skal være mætte og udhvilede og ikke må være forstyrrende i klassen, hvis undervisningen skal have de bedste vilkår for at lykkes.

Men også elever, som ikke kommer, kan være en belastning for undervisningen. Eleverne blev spurgt om, hvor ofte de var fraværende fra skolen – og jo mere væk de var, jo lavere var deres læsekompetence – se tabel 5.15. og 5.15x.

Tabel 5.15 Elevfravær.

Rapporteret af eleverne

Lande	Aldrig eller næsten aldrig		En gang om måneden		Mere end en gang om måneden	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Danmark (4)	69 (0,9)	551 (2,1)	21 (0,8)	548 (4,0)	10 (0,5)	529 (5,4)
Norge (4)	77 (0,7)	522 (2,2)	14 (0,7)	516 (3,7)	9 (0,5)	480 (3,8)
Danmark (3)	73 (0,9)	507 (3,3)	17 (0,9)	495 (4,2)	9 (0,6)	465 (5,4)
Sverige	75 (1,0)	560 (2,4)	18 (0,8)	553 (3,6)	7 (0,5)	521 (5,3)
Finland	56 (1,0)	575 (1,8)	36 (0,8)	562 (2,6)	8 (0,6)	529 (5,1)
Norge (5)	76 (0,8)	562 (2,4)	17 (0,7)	552 (3,9)	7 (0,5)	542 (4,7)
Nordisk gns.	71 (0,4)	546 (1,0)	21 (0,3)	538 (1,5)	8 (0,2)	511 (2,0)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Heller ikke disse sidste resultater har været korrigeret for social baggrund – og der er med stor sandsynlighed et sammenfald her. Men uanset dette, så er de nævnte forhold markører på en situation, som læreren skal være opmærksom på. Hvis det går hen og bliver en mere eller mindre permanent tilstand for nogle elever i klassen, så må skolen og forældrene sammen søge at løse problemerne så godt, det kan gøres.

Sammenfatning

Siden gennemførelsen af PIRLS 2011 er der indført en stor skolereform, som har påvirket undervisningen for de danske 3.- og 4.-klasseelever, der har deltaget i PIRLS i foråret 2016. Undervisningsministeriet har i den anledning iværksat et omfattende forsknings- og evalueringsarbejde med henblik på at følge implementeringen af den nye folkeskolelov. I PIRLS 2016 forholder vi os derfor ikke til de ændringer, der er sket på skoleområdet siden 2011, vi behandler dem blot som en del af de oplysninger elever, lærere og skoleledere har givet om skolen og undervisningen i de spørgeskemaer, som fulgte med undersøgelsen.

En af de væsentligste ændringer i forbindelsen med den nye skolelov var forøgelsen af undervisningstiden. Danske elever er nu de elever, der går længst i skole i Norden, og deres skoledage er godt en lektion længere om dagen end elevernes i Norge og Sverige

og næsten to lektioner længere end de finske elevers skoledage. Selv de danske 3.-klasseelever har længere skoledage end de norske elever i 4. klasse – de har i gennemsnit én lektion mere om dagen, end man har i Norge. Derfor er det også interessant at se på, om man kan se nogen effekt af den længere skoletid. Spredningen i det samlede antal årlige undervisningstimetal à 60 minutter varierer mellem de danske skoler, fra 600 timer til 1.500 timer, og der er er således nogle danske elever, som får over dobbelt så mange undervisningstimer om året som andre. Men deler man variationen i undervisningstimetallet op i fire grupper (kvartiler), hvor de elever, som har fået mindst undervisningstid, er i 1. kvartil, og de elever, der har fået mest, kommer i 4. kvartil, så ser man alligevel ingen forskel i disse elevers opnåede læsescore. De er med andre ord nøjagtigt lige dygtige til at læse, uanset hvor mange klokketimers undervisning de har fået om året. Det samme resultat genfindes i de øvrige nordiske lande: Finland, Sverige og Norges 4. og 5. klasser.

Selv hvis man fokuserer på mængden af elevernes dansktimer – hvilket så vil sige henholdsvis svensk i Sverige osv. – og fordeler antallet af disse timer i kvartiler, så ser man heller ikke her nogen sammenhæng med elevernes samlede læsescore. Det samme er tilfældet, hvis man fokuserer specifikt på den tid, der er gået med undervisning i læsning og læsestrategier. I Finland har de signifikant færre undervisningstimer, end vi har i Danmark – og alligevel klarer de sig signifikant bedre i læsning end de danske elever. I Nederlandene har de signifikant flere undervisningstimer, end vi har i Danmark, og alligevel klarer de sig ikke bedre end de danske elever i læsning. Så hverken inden for landenes egne grænser eller imellem landene, er der noget belæg for, at timetallet i sig selv fører til bedre resultater.

Den internationale tendens, med hensyn til hvor tidligt de forskellige strategier er i fokus i læseundervisningen, svarer ret nøjagtigt til de danske skolelederes forventninger. Et land som Australien har allerede meget tidligt fokus på 12 af de 14 præsenterede strategier, mens progressionen i Finland faktisk er lidt langsommere end i Danmark. Og alligevel afspejler dette sig heller ikke i de samlede læsescore. Nu er der anden forskning som viser, at læsestrategier kan være til stor hjælp, når man står med en udfordrende tekst. Men det nytter kun, hvis strategierne er lært som et aktivt handleredskab. Det ses i undersøgelsen, at undervisning i læsestrategier er øget i Norden – bortset fra i Finland – og generelt er der et større fokus på læseprocessernes delelementer samt arbejdet med at forankre dem som handlemuligheder som hjælp til at forstå det, man læser. Men det kan godt gives endnu mere opmærksomhed af de danske lærere.

Hvor danskundervisningen traditionelt har taget udgangspunkt i fortællende tekster, så er der i de senere år kommet et øget fokus på læsning af faglitteratur som en genre for sig. Det kan dog være vanskeligt for en danskfaglærer også at dække forståelsesstrategier for andre fagområder end sit eget. Og da læsestrategierne for faglige tekster skal konsolideres gennem arbejdet med netop den type tekster, så stiller det danske faglærersystem et øget krav til alle faglærere om at kunne undervise i de læseforståelsesstrategier, som i særlig grad knytter sig til deres fagområde. Faglærerne skal derfor også vide noget om, hvordan eleverne skal 'læse' deres fag.

Adgangen til såvel skønlitteraturen som til faglitteraturen sker lettest for danske elever gennem skolebiblioteket. Danske elever har lettere adgang til dette end i stort set alle andre lande. Lærerne fortæller da også, at biblioteksbesøg indgår som en naturlig bestanddel af undervisningen indtil flere gange om ugen. I andre lande har man i mangel på et nærliggende bibliotek udviklet klassebiblioteker eller boghjørner – og denne umiddelbare nærhed til et udvalg af undervisningsmaterialer kan også have sine fordele. Hvor der er mulighed for det, kan et boghjørne i klassen med aktuelt undervisningsmateriale være et godt supplement til et velfungerende skolebibliotek.

I den sammenhæng kan det godt vække lidt bekymring, at godt en tredjedel af danske lærere kun et par gange om året læser børnelitteratur, og at 14% til 17% kun sjældent læser for deres egen fornøjelses skyld. Men også for lærere spiller det øgede medieudbud sikkert en rolle. Lidt paradoksalt kunne man fristes til at mene, at det burde være en pligt for alle dansklærere, at de selv læste for deres fornøjelses skyld mindst en gang om måneden.

For at være en inspirerende lærer skal man have et bredt kendskab til børnelitteraturen, så man er i stand til at guide eleverne til gode læseoplevelser. Men det er vanskeligt i spørgeskemaform at indfange den inspirerende undervisning. Og spørger man eleverne selv, så er de nordiske elever generelt lidt mindre tilbøjelige til at give udtryk for deres entusiasme end elever andre steder i verdenen. Men dybest set så drejer det sig om, at eleven føler sig set af læreren, og at læreren hjælper og støtter med råd og vejledning – også til interessant litteratur.

Al undervisning foregår i et samspil mellem lærere og elever, og derfor er det ikke helt ligegyldigt, hvordan eleverne møder til undervisningen. Er eleverne trætte og uoplagte, eller har de ikke fået morgenmad eller fået frokosten med, så kan de være vanskelige at nå ind til. Det er derfor bekymrende, at omkring 40% af alle eleverne i Norden siger, at når de kommer i skole, så er de trætte hver dag, eller næsten hver dag. Det er lidt færre, som siger, at de er sultne, når de kommer i skole, men for både sult og træthed gælder, at der er en markant sammenhæng med elevernes læseresultater. Jo mere træt og jo mere sulten man er, jo dårligere læser man. Det samme gælder, hvis man som elev ofte er væk fra undervisningen. Elever, som siger, at de er væk fra skolen mere end en gang om måneden læser dårligere end dem, som siger, at de er væk ca. en gang om måneden, og de læser igen dårligere end dem, som aldrig, eller næsten aldrig, er væk fra skole. Resultaterne er signifikante og genfindes i en lang række lande. Disse resultater hænger formentlig tæt sammen med de samme elevers sociale baggrund, som vi ved har indflydelse på elevernes udbytte af skolen. Men de kan af lærerne benyttes som vigtige markører for, om der er brug for et tættere samarbejde med forældrene om en øget støtte til eleven.

Kapitel 5
Tabeller

Tabel 5.3x Variationen i implementerede årlige undervisningstimer for nordiske elever – Kvartiler i hele timer og gennemsnsit på den samlede læsescore

Danmark 4. klasse Samlet årlig undervisningstid	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 600 - 900 timer	901	29	547	(4,5)
2. kvartil: 901 - 1000 timer	728	20	548	(4,7)
3. kvartil: 1001 - 1100 timer	599	17	545	(6,3)
4. kvartil: 1101 - 1500 timer	1.153	33	548	(3,1)

Danmark 3. klasse Samlet årlig undervisningstid	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 600 - 833,3 timer	782	24	501	(5,3)
2. kvartil: 833,4 - 900 timer	893	27	496	(5,8)
3. kvartil: 901 - 1000 timer	693	17	509	(6,4)
4. kvartil: 1001 - 1366 timer	1.119	32	499	(4,8)

Finland 4. klasse Samlet årlig undervisningstid	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 570 - 705 timer	1.247	27	562	(3,5)
2. kvartil: 706 - 708,8 timer	1.142	22	566	(4,2)
3. kvartil: 708,9 - 712,5 timer	1.309	26	567	(4,6)
4. kvartil: 712,6 - 1134 timer	1.198	25	569	(3,8)

Norge 5. klasse Samlet årlig undervisningstid	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 570 - 760 timer	1.305	30	561	(3,3)
2. kvartil: 761 - 798 timer	765	19	560	(5,5)
3. kvartil: 799 - 855 timer	1.414	33	558	(3,8)
4. kvartil: 856 - 1504 timer	712	18	557	(6,2)

Norge 4. klasse Samlet årlig undervisningstid	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 570 - 760 timer	1.415	31	517	(3,9)
2. kvartil: 761 - 798 timer	760	19	520	(4,3)
3. kvartil: 799 - 855 timer	1.494	33	515	(3,2)
4. kvartil: 856 - 1504 timer	653	18	520	(5,8)

Sverige 4. klasse Samlet årlig undervisningstid	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 653 - 771,3 timer	1.299	30	559	(4,8)
2. kvartil: 771,4 - 801 timer	936	19	555	(4,7)
3. kvartil: 802 - 832,5 timer	499	11	551	(4,8)
4. kvartil: 832,6 - 1068 timer	1.707	40	553	(4,3)

Norden samlet Samlet årlig undervisningstid	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil	4.752	29	557	(2,0)
2. kvartil	3.571	20	557	(2,4)
3. kvartil	3.821	22	555	(2,5)
4. kvartil	4.770	29	557	(2,3)

() Standardfejl angivet i parentes.

Tabel 5.4x Variationen i årligt antal timer til undervisning i hovedsproget for nordiske elever – Kvartiler i hele timer og gennemsnsit på den samlede læsescore.

Danmark 4. klasse Samlet årlig tid til danskundervisning	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 4 - 200 timer	900	27	550	(4,2)
2. kvartil: 201 - 215 timer	703	22	542	(4,8)
3. kvartil: 216 - 240 timer	855	25	552	(3,9)
4. kvartil: 241 - 680 timer	874	26	544	(4,9)

Danmark 3. klasse Samlet årlig tid til danskundervisning	Antal elever	% antal elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 120 - 250 timer	814	26	497	(5,4)
2. kvartil: 251 - 270 timer	851	25	493	(6,1)
3. kvartil: 271 - 300 timer	965	26	501	(5,5)
4. kvartil: 301 - 560 timer	707	23	515	(6,0)

Finland 4. klasse Samlet årlig tid til finskundervisning	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 3 - 142 timer	1.428	28	564	(3,0)
2. kvartil: 143 - 170 timer	1.022	21	571	(4,4)
3. kvartil: 171 - 199 timer	1.189	25	567	(4,1)
4. kvartil: 200 - 627 timer	1.281	26	562	(3,3)

Norge 5. klasse Samlet årlig tid til norskundervisning	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 3 - 143 timer	1.096	27	560	(3,4)
2. kvartil: 144 - 171 timer	1.204	30	562	(3,8)
3. kvartil: 172 - 193 timer	757	17	561	(6,5)
4. kvartil:194 - 760 timer	1.073	26	553	(4,2)

Norge 4. klasse Samlet årlig tid til norskundervisning	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 1 - 190 timer	1.491	36	519	(3,8)
2. kvartil: 191 - 228 timer	1.064	26	512	(3,4)
3. kvartil: 229 - 266 timer	527	14	519	(4,6)
4. kvartil: 267 - 655 timer	1.114	24	522	(3,8)

Sverige 4. klasse Samlet årlig tid til svenskundervisning	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 36 - 148 timer	911	23	557	(5,4)
2. kvartil: 149 - 183 timer	922	21	546	(4,4)
3. kvartil: 184 - 207 timer	837	21	550	(5,2)
4. kvartil: 208 - 605 timer	1.652	36	562	(4,0)

Norden - DK 3. kl. Samlet årlig tid til undervisning i hovedsproget	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil	5.826	28	541	(1,8)
2. kvartil	4.915	24	538	(1,9)
3. kvartil	4.165	22	542	(2,1)
4. kvartil	5.994	27	543	(1,8)

Tabel 5.5x Variationen i årligt antal timer til undervisning i læsning for nordiske elever – Kvartiler i hele timer og gennemsnsit på den samlede læsescore.

Danmark 4. klasse Samlet årlig tid til læseundervisning	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 23 - 67 timer	1.017	32	545	(3,8)
2. kvartil: 68 - 100 timer	637	17	545	(5,3)
3. kvartil: 101 - 200 timer	797	23	555	(4,7)
4. kvartil: 201 - 450 timer	881	28	546	(4,4)

Danmark 3. klasse Samlet årlig tid til læseundervisning	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 20 - 73 timer	829	23	500	(5,3)
2. kvartil: 74 - 120 timer	880	25	500	(4,7)
3. kvartil: 221 - 200 timer	760	24	499	(6,9)
4. kvartil: 201 - 720 timer	868	28	505	(5,1)

Finland 4. klasse Samlet årlig tid til læseundervisning	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 4 - 50 timer	1.215	24	565	(3,4)
2. kvartil: 51 - 76 timer	1.240	25	571	(2,7)
3. kvartil: 77 - 189 timer	1.313	28	564	(3,9)
4. kvartil: 190 - 567 timer	1.152	23	564	(4,0)

Norge 5. klasse Samlet årlig tid til læseundervisning	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 3 - 51 timer	1.057	25	556	(3,7)
2. kvartil: 52 - 95 timer	1.029	26	561	(4,2)
3. kvartil: 96 - 190 timer	1.060	26	561	(4,6)
4. kvartil:191 - 798 timer	984	23	556	(3,7)

Norge 4. klasse Samlet årlig tid til læseundervisning	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 1 - 76 timer	829	23	500	(5,3)
2. kvartil: 77 - 144 timer	880	25	500	(4,7)
3. kvartil: 145 - 253 timer	760	24	499	(6,9)
4. kvartil: 254 - 697 timer	868	28	505	(5,1)

Sverige 4. klasse Samlet årlig tid til læseundervisning	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil: 12 - 47 timer	984	23	549	(5,2)
2. kvartil: 48 - 71 timer	968	24	560	(3,9)
3. kvartil: 72 - 118 timer	917	19	556	(4,9)
4. kvartil: 119 - 561 timer	1.453	34	555	(4,9)

Norden (- DK 3. kl.) Samlet årlig tid til læseundervisning	Antal elever	Procent elever	Samlet gns. score	Samlet score (se)
1. kvartil	5.102	26	539	(1,7)
2. kvartil	4.754	24	542	(1,7)
3. kvartil	4.847	24	541	(2,1)
4. kvartil	5.338	26	541	(1,8)

Tabel 5.6x Vægt på færdigheder og læsestrategier i den tidlige læseundervisning.

Rapporteret af skolelederen og PIRLS samlede læsescore

Lande	Det klassetrin, hvor der for første gang lægges stor vægt på en færdighed eller læsestrategi (Landsmedianen)														Samlet gns. score		
	Kende bogstaverne	Kende bogstav-lyd-forbindelserne	Kunne læse ord	Læse isolerede sætninger	Læse sammenhængende tekst	Finde informationer i en tekst	Finde hovedbudskabet i en tekst	Forklare eller underbygge forståelsen af en tekst	Sammenholde en tekst med egne oplevelser	Sammenligne forskellige tekster	Forudsige, hvad der vil ske som det næste i en tekst	Generalisere og drage følgeslutninger på baggrund af information i en tekst	Beskrive tekstens type og udformning	Argore forfatterens synspunkt eller intention			
Australien	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	544	(2,5)	▲
England	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	3	559	(1,9)	▲
Letland	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	3	2	558	(1,7)	▲
USA	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	549	(3,1)	▲
New Zealand	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	3	523	(2,2)	▲
Sverige	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	3	3	555	(2,4)	▲
Nordirland r	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	3	3	565	(2,2)	▲
Canada	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	3	3	543	(1,8)	▲
Israel	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3	530	(2,5)	▲
Rusland	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3	581	(2,2)	▲
Litauen	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3	3	548	(2,6)	▲
Kazakhstan	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3	3	536	(2,5)	▲
Chile	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3	3	494	(2,5)	▼
Malta	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	3	3	4	452	(1,8)	▼
Singapore	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	1	3	3	4	576	(3,2)	▲
Irland	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	1	3	3	4	567	(2,5)	▲
Portugal	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3	3	528	(2,3)	▲
Polen	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	3	4	3	565	(2,1)	▲
Spanien	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	3	4	4	528	(1,7)	▲
Trinidad og Tobago	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	2	3	3	4	479	(3,3)	▼
Ungarn	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	2	3	3	4	554	(2,9)	▲
Danmark	1	1	1	1	1	2	2	3	2	3	2	3	3	4	547	(2,1)	▲
Nederlandene	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	2	3	4	4	545	(1,7)	▲
Tjekkiet	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	2	3	4	4	543	(2,1)	▲
Østrig	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	2	3	4	4	541	(2,4)	▲
Slovakiet	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	2	3	4	4	535	(3,1)	▲
Belgien (flamsk)	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	2	3	4	4	525	(1,9)	▲
International tendens	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	2	3	4	4	500		
Norge (5)	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	2	3	4	4	559	(2,3)	▲
Bulgarien	1	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	3	3	4	552	(4,2)	▲
Italien	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3	4	4	548	(2,2)	▲
Tyskland	1	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	3	4	4	537	(3,2)	▲
Belgien (fransk)	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3	2	3	4	4	497	(2,6)	
Georgien	1	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	3	4	4	488	(2,8)	▼
Qatar	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3	4	442	(1,8)	▼
Finland	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	3	3	4	4	566	(1,8)	▲
Azerbaijan	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4	472	(4,2)	▼
Forenede Arabiske Emirater	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4	450	(3,2)	▼
Bahrain	1	1	1	1	2	2	3	2	3	3	3	3	4	4	446	(2,3)	▼
Oman	1	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	4	4	4	418	(3,3)	▼
Hong Kong SAR	1	1	1	1	1	2	2	3	3	4	3	4	4	4	569	(2,7)	▲
Slovenien	1	1	1	1	2	2	3	3	3	3	3	3	4	4	542	(2,0)	▲
Frankrig	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	3	4	4	4	511	(2,2)	▲
Kinesisk Taipei	1	1	1	1	2	2	3	3	3	4	3	4	4	4	559	(2,0)	▲
Sydafrika r	1	1	1	1	2	2	3	3	3	4	3	4	4	4	320	(4,4)	▼
Macao SAR	1	1	1	1	2	2	3	3	4	4	3	4	4	4	546	(1,0)	▲
Iran	1	1	1	1	2	2	3	3	4	4	4	4	4	4	428	(4,0)	▼
Saudi-Arabien	1	1	1	1	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	430	(4,2)	▼
Kuwait	1	1	1	1	2	2	4	3	4	4	4	4	N	4	393	(4,1)	▼
Marokko	1	1	1	1	2	3	4	4	N	N	N	N	N	N	358	(3,9)	▼
Ægypten	1	1	1	2	3	3	4	4	4	4	N	N	N	N	330	(5,6)	▼

N = Først efter 4. klasse

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne.

Lande grupperet i rækkefølge efter hvor tidligt i skoleforløbet skolelederne forventer, at eleverne har højt fokus på de forskellige læsestrategier og færdigheder.
Yderst er angivet landets samlede gennemsnit på læseskalaen, og om dette er over eller under det internationale gennemsnit.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 5.6x Vægt på færdigheder og læsestrategier i den tidlige læseundervisning (fortsat).

Lande	Det klassetrin, hvor der for første gang lægges stor vægt på en færdighed eller læsestrategi (Landsmedianen)														Samlet gns. score		
	Kende bogstaverne	Kende bogstav-lyd-forbindelserne	Kunne læse ord	Læse isolerede sætninger	Læse sammenhængende tekst	Finde informationer i en tekst	Finde hovedbudskabet i en tekst	Forklare eller underbygge forståelsen af en tekst	Sammenholde en tekst med egne oplevelser	Sammenligne forskellige tekster	Forudsige, hvad der vil ske som det næste i en tekst	Generalisere og drage følgeslutninger på baggrund af information i en tekst	Beskrive tekstens type og udformning	Afgøre forfatterens synspunkt eller intention			
Benchmarking deltagere																	
Ontario, Canada	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	544	(3,2)	▲
Moskva by, Rusland	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3	612	(2,2)	▲
Madrid, Spanien	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	3	3	4	549	(2,0)	▲
Andalusien, Spanien	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	3	3	4	525	(2,1)	▲
Dubai, FAE	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	2	3	4	4	515	(1,9)	▲
Danmark (3)	1	1	1	1	1	2	2	3	2	3	2	3	3	4	501	(2,7)	
Buenos Aires, Argentina	1	1	1	1	1	2	3	2	2	3	2	3	4	4	480	(3,1)	▼
Norge (4)	1	1	1	1	2	2	2	3	2	3	2	3	4	4	517	(2,0)	▲
Quebec, Canada	1	1	1	1	2	2	3	2	3	3	2	3	4	4	547	(2,8)	▲
Abu Dhabi, FAE	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4	414	(4,7)	▼
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) s	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	3	3	4	4	406	(6,0)	▼

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

På hvilket klassetrin lægges der i undervisningen, på din skole, for første gang stor vægt på følgende læsefærdigheder og læsestrategier?

	1. klasse eller tidligere	2. klasse	3. klasse	4. klasse	Ingen af disse klassetrin
1) At kende bogstaverne	○	○	○	○	○
2) At kende bogstav-lyd-forbindelser	○	○	○	○	○
3) Lærernes forventninger til elevernes faglige præstationer	○	○	○	○	○
4) At kunne læse ord	○	○	○	○	○
5) At kunne læse isolerede sætninger	○	○	○	○	○
6) At kunne læse sammenhængende tekst	○	○	○	○	○
7) At kunne finde informationer i en tekst	○	○	○	○	○
8) At kunne finde hovedbudskaber i en tekst	○	○	○	○	○
9) At kunne forklare eller underbygge forståelsen af en tekst	○	○	○	○	○
10) At kunne sammenholde en tekst med egne oplevelser	○	○	○	○	○
11) At kunne sammenligne forskelliige tekster	○	○	○	○	○
12) At kunne forudsige, hvad der vil ske som det næste i en tekst	○	○	○	○	○
13) At kunne generalisere og drage følgeslutninger på baggrund af informationer i en tekst	○	○	○	○	○
14) At kunne beskrive tekstens type og udformning	○	○	○	○	○
15) At kunne afgøre forfatterens synspunkt eller intention	○	○	○	○	○

Tabel 5.7x Hvad gør lærere for at udvikle elevers læseforståelse?

Rapporteret af lærerne

Lande	Procent elever hvis lærere beder dem gøre følgende mindst ugentligt …								
	Finde informationer i det, de har læst	Finde hovedbudskabet i det, de har læst	Forklare eller underbygge deres forståelse af det, de har læst	Sammenligne det, de har læst med oplevelser, de har haft	Sammenligne det, de har læst med andre ting, de har læst	Komme med forudsigelse af, hvad der vil ske som det næste i den tekst, de læser	Generalisere og drage følgeslutninger på baggrund af tekstens informa- tioner	Beskrive stil, ordvalg og teksttype i den tekst, de har læst	Afgøre forfatterens synspunkter eller intention
Australien	98 (0,7)	96 (1,3)	98 (0,8)	89 (1,7)	87 (2,0)	94 (1,5)	93 (1,4)	83 (2,4)	82 (2,1)
Azerbaijan	94 (1,7)	98 (0,9)	98 (1,0)	95 (1,5)	95 (1,6)	92 (1,8)	90 (1,8)	90 (2,2)	95 (1,5)
Bahrain	96 (1,3)	96 (1,1)	97 (1,2)	88 (1,7)	85 (2,5)	83 (2,1)	78 (2,4)	80 (2,3)	77 (2,5)
Belgien (flamsk)	87 (2,6)	76 (3,3)	90 (2,1)	65 (3,5)	45 (3,9)	61 (3,5)	59 (3,7)	48 (3,6)	48 (3,6)
Belgien (fransk)	92 (1,8)	86 (3,1)	87 (2,7)	42 (4,0)	35 (3,7)	53 (3,7)	56 (4,0)	45 (3,8)	41 (4,1)
Bulgarien	100 (0,0)	100 (0,0)	100 (0,0)	95 (1,8)	90 (2,5)	84 (2,7)	99 (0,8)	95 (1,9)	92 (2,3)
Canada	96 (0,8)	91 (1,3)	92 (1,2)	82 (1,9)	72 (1,9)	88 (1,5)	86 (1,6)	61 (2,5)	59 (2,5)
Chile	99 (1,2)	99 (1,0)	100 (0,0)	99 (1,2)	98 (1,0)	97 (1,5)	94 (2,2)	96 (1,9)	89 (3,0)
Danmark	90 (2,1)	92 (1,6)	88 (2,5)	68 (3,6)	66 (3,5)	61 (3,8)	64 (4,2)	49 (4,1)	46 (4,2)
England	98 (1,3)	99 (1,0)	99 (0,2)	76 (3,3)	72 (3,6)	94 (2,3)	94 (2,2)	83 (3,4)	74 (4,0)
Finland	85 (2,6)	86 (2,2)	79 (3,2)	72 (3,0)	45 (3,2)	44 (3,7)	51 (3,3)	20 (2,7)	15 (1,9)
Forenede Arabiske Emirater	97 (1,2)	98 (0,5)	99 (0,5)	92 (1,2)	89 (1,4)	90 (1,7)	87 (1,6)	83 (1,8)	81 (2,0)
Frankrig	99 (0,7)	89 (2,2)	91 (1,8)	41 (4,0)	50 (4,4)	59 (3,4)	64 (3,0)	41 (3,7)	36 (4,2)
Georgien	99 (0,6)	100 (0,4)	100 (0,4)	98 (1,0)	97 (1,2)	96 (1,5)	99 (0,4)	94 (1,6)	98 (1,1)
Hong Kong SAR	97 (1,4)	94 (2,4)	91 (2,3)	78 (3,6)	66 (4,1)	75 (3,7)	80 (2,8)	71 (3,9)	79 (3,6)
Iran	91 (2,0)	93 (1,7)	88 (2,4)	79 (2,8)	74 (3,2)	71 (3,3)	82 (2,7)	77 (3,1)	70 (3,4)
Irland	98 (0,9)	99 (0,8)	97 (1,3)	90 (2,1)	82 (2,5)	96 (1,7)	88 (2,3)	66 (4,0)	62 (3,9)
Israel	99 (0,8)	99 (0,9)	99 (0,9)	91 (2,4)	89 (2,2)	89 (2,8)	95 (1,8)	92 (2,0)	88 (2,1)
Italien	100 (0,0)	99 (1,0)	98 (1,1)	91 (2,2)	82 (2,9)	84 (2,5)	78 (2,9)	83 (2,8)	78 (2,9)
Kazakhstan	100 (0,2)	100 (0,0)	100 (0,0)	97 (1,3)	99 (0,8)	93 (1,9)	100 (0,1)	98 (1,1)	100 (0,0)
Kinesisk Taipei	91 (2,3)	87 (2,5)	82 (3,0)	76 (3,5)	63 (4,1)	52 (4,0)	67 (3,9)	74 (2,9)	76 (3,2)
Kuwait	95 (1,9)	90 (4,1)	98 (1,2)	95 (2,0)	85 (2,9)	74 (5,0)	79 (3,6)	75 (3,1)	68 (4,9)
Letland	100 (0,0)	100 (0,4)	97 (1,3)	92 (2,1)	72 (3,6)	79 (2,9)	94 (1,8)	55 (3,7)	67 (3,6)
Litauen	98 (1,2)	99 (0,5)	100 (0,0)	94 (1,9)	96 (1,5)	86 (2,2)	97 (1,2)	90 (2,1)	78 (3,0)
Macao SAR	89 (0,1)	90 (0,1)	85 (0,1)	68 (0,1)	52 (0,1)	68 (0,1)	74 (0,1)	62 (0,1)	63 (0,1)
Malta	96 (0,1)	97 (0,1)	96 (0,1)	89 (0,1)	78 (0,1)	87 (0,1)	75 (0,1)	69 (0,1)	57 (0,1)
Marokko	99 (0,3)	97 (0,9)	96 (1,1)	77 (3,0)	72 (2,8)	62 (2,8)	79 (2,7)	66 (3,3)	56 (3,7)
Nederlandene	96 (1,6)	78 (3,3)	87 (2,8)	64 (3,6)	45 (4,1)	78 (3,4)	73 (3,5)	37 (4,4)	32 (4,2)
New Zealand	98 (0,6)	96 (1,1)	95 (1,2)	87 (2,0)	76 (2,6)	94 (1,1)	90 (2,1)	70 (2,5)	66 (2,7)
Nordirland	99 (0,7)	96 (2,1)	98 (1,1)	78 (3,7)	78 (3,3)	93 (2,2)	86 (3,2)	73 (4,3)	67 (4,2)
Norge (5)	98 (1,0)	89 (2,6)	87 (2,4)	72 (3,2)	61 (3,3)	42 (3,7)	54 (3,8)	29 (3,3)	21 (3,2)
Oman	97 (1,0)	99 (0,8)	100 (0,2)	95 (1,2)	92 (1,4)	94 (1,3)	96 (1,1)	92 (1,8)	90 (2,1)
Polen	100 (0,0)	100 (0,3)	99 (0,5)	97 (1,1)	87 (2,4)	65 (3,5)	98 (0,9)	86 (2,2)	87 (2,3)
Portugal	100 (0,0)	99 (0,9)	99 (0,9)	92 (2,0)	85 (2,5)	92 (2,1)	92 (1,9)	98 (1,1)	89 (2,1)
Qatar	99 (0,7)	99 (0,6)	99 (0,6)	89 (1,7)	84 (1,8)	87 (1,5)	89 (2,4)	87 (1,8)	80 (2,8)
Rusland	100 (0,0)	100 (0,0)	100 (0,0)	97 (1,2)	93 (1,7)	90 (2,2)	100 (0,0)	90 (2,2)	99 (0,9)
Saudi-Arabien	91 (2,0)	92 (2,0)	94 (1,9)	81 (3,0)	72 (3,2)	74 (3,1)	82 (2,6)	78 (2,9)	63 (3,0)
Singapore	93 (1,4)	89 (1,4)	91 (1,4)	81 (2,1)	79 (2,0)	90 (1,5)	87 (1,6)	66 (2,6)	62 (2,7)
Slovakiet	99 (0,4)	98 (0,8)	99 (0,7)	94 (1,4)	85 (2,2)	75 (3,0)	85 (2,5)	62 (3,5)	72 (3,2)
Slovenien	94 (1,8)	90 (2,1)	93 (1,9)	82 (3,6)	57 (3,8)	57 (3,5)	71 (4,1)	47 (3,9)	33 (3,8)
Spanien	97 (1,0)	96 (1,5)	99 (0,3)	83 (2,4)	72 (2,9)	68 (2,8)	71 (2,4)	61 (2,8)	51 (2,8)
Sverige	89 (2,2)	79 (3,3)	79 (3,6)	67 (3,8)	53 (4,1)	68 (4,3)	71 (3,8)	36 (3,9)	28 (3,8)
Sydafrika	r 93 (1,8)	r 96 (1,4)	r 95 (1,6)	r 91 (2,0)	r 89 (2,1)	r 91 (2,1)	r 87 (2,3)	r 87 (2,3)	r 79 (3,1)
Tjekkiet	99 (0,5)	97 (1,0)	99 (0,8)	83 (2,7)	55 (3,0)	59 (3,1)	72 (2,8)	41 (2,8)	39 (3,1)
Trinidad og Tobago	99 (0,7)	95 (2,0)	98 (1,3)	92 (2,0)	86 (2,9)	95 (1,8)	92 (1,9)	64 (4,0)	69 (3,9)
Tyskland	96 (1,7)	89 (2,0)	95 (1,3)	69 (3,1)	45 (3,8)	52 (3,7)	63 (3,6)	24 (2,9)	32 (3,0)
Ungarn	99 (1,0)	97 (1,5)	100 (0,0)	95 (1,4)	91 (2,5)	86 (2,5)	94 (1,9)	75 (3,4)	70 (3,5)
USA	100 (0,0)	98 (1,3)	99 (0,9)	91 (2,1)	89 (2,5)	91 (2,5)	96 (1,8)	82 (3,0)	85 (2,9)
Ægypten	96 (1,7)	98 (1,2)	97 (1,3)	86 (3,1)	72 (3,8)	87 (3,0)	79 (3,5)	82 (3,5)	78 (3,6)
Østrig	93 (1,3)	91 (1,9)	87 (2,7)	66 (3,3)	48 (3,5)	38 (3,1)	50 (3,3)	25 (3,0)	20 (2,6)
Internationalt gns.	96 (0,2)	94 (0,2)	95 (0,2)	83 (0,4)	75 (0,4)	77 (0,4)	82 (0,4)	69 (0,4)	66 (0,4)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.
Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 5.7x Hvad gør lærere for at udvikle elevers læseforståelse? (fortsat).

Lande	Procent elever hvis lærere beder dem gøre følgende mindst ugentligt …								
	Finde informationer i det, de har læst	Finde hovedbudskabet i det, de har læst	Forklare eller underbygge deres forståelse af det, de har læst	Sammenligne det, de har læst med oplevelser, de har haft	Sammenligne det, de har læst med andre ting, de har læst	Komme med forudsigelse af, hvad der vil ske som det næste i den tekst, de læser	Generalisere og drage følgeslutninger på baggrund af tekstens informationer	Beskrive stil, ordvalg og teksttype i den tekst, de har læst	Afgøre forfatterens synspunkter eller intention
Benchmarking deltagere									
Buenos Aires, Argentina	99 (0,9)	96 (1,7)	98 (1,0)	92 (2,5)	92 (2,5)	82 (3,4)	87 (2,7)	84 (3,0)	87 (2,8)
Ontario, Canada	96 (1,7)	95 (1,9)	95 (1,9)	89 (2,7)	81 (3,2)	94 (1,8)	90 (2,5)	69 (4,4)	66 (4,2)
Quebec, Canada	95 (2,3)	79 (4,6)	84 (3,3)	64 (5,2)	49 (5,2)	77 (4,1)	82 (3,9)	62 (4,7)	57 (5,5)
Danmark (3)	85 (2,8)	86 (2,9)	90 (2,4)	71 (3,6)	57 (4,2)	61 (3,9)	51 (3,9)	46 (4,0)	35 (3,8)
Norge (4)	99 (0,8)	93 (2,1)	83 (2,6)	74 (3,4)	57 (3,8)	46 (3,6)	59 (3,4)	40 (3,2)	26 (2,9)
Moskva by, Rusland	100 (0,0)	100 (0,0)	100 (0,0)	95 (1,8)	90 (2,3)	84 (3,1)	99 (0,5)	87 (2,8)	96 (1,6)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	r 96 (2,3)	r 93 (3,1)	r 96 (2,1)	s 91 (3,2)	r 87 (4,1)	r 89 (3,1)	r 92 (3,2)	r 77 (5,0)	r 71 (5,2)
Andalusien, Spanien	98 (1,0)	98 (1,0)	98 (1,1)	83 (2,9)	73 (3,6)	73 (3,3)	76 (3,4)	61 (3,9)	58 (4,0)
Madrid, Spanien	98 (0,9)	99 (0,9)	100 (0,4)	81 (3,4)	66 (4,0)	67 (4,1)	72 (3,4)	56 (4,1)	48 (4,0)
Abu Dhabi, FAE	98 (1,1)	96 (1,6)	98 (1,2)	91 (2,2)	84 (3,3)	91 (2,4)	84 (3,4)	74 (4,1)	81 (3,2)
Dubai, FAE	98 (1,0)	98 (0,5)	99 (0,5)	90 (1,4)	89 (1,3)	89 (1,8)	91 (0,8)	87 (1,5)	80 (2,2)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 5.8ax Elevernes arbejde med skønlitterære tekster.

Rapporteret af lærerne

Lande	Korte historier og noveller				Længere skønlitterære bøger med kapitler				Skuespil			
	En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen		En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen		En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Australien	85 (2,4)	544 (2,9)	15 (2,4)	553 (6,7)	80 (2,4)	549 (2,8)	20 (2,4)	529 (6,5)	7 (1,8)	549 (7,7)	93 (1,8)	545 (2,7)
Azerbaijan	86 (2,4)	477 (3,9)	14 (2,4)	441 (17,3)	29 (2,8)	479 (7,7)	71 (2,8)	469 (5,0)	13 (2,6)	460 (14,5)	87 (2,6)	475 (4,5)
Bahrain	78 (2,3)	450 (3,3)	22 (2,3)	432 (6,2)	24 (2,0)	469 (6,4)	76 (2,0)	440 (2,9)	9 (1,7)	460 (12,5)	91 (1,7)	445 (2,8)
Belgien (flamsk)	64 (3,9)	526 (2,5)	36 (3,9)	524 (3,6)	29 (3,7)	525 (5,0)	71 (3,7)	525 (2,2)	1 (0,6)	~ ~	99 (0,6)	525 (2,1)
Belgien (fransk)	71 (3,4)	499 (3,2)	29 (3,4)	495 (4,8)	13 (2,3)	496 (6,5)	87 (2,3)	498 (2,9)	0 (0,0)	~ ~	100 (0,0)	498 (2,6)
Bulgarien	91 (2,3)	552 (4,4)	9 (2,3)	548 (13,3)	14 (2,3)	554 (9,2)	86 (2,3)	551 (4,7)	5 (1,6)	551 (17,1)	95 (1,6)	551 (4,5)
Canada	76 (1,9)	543 (2,1)	24 (1,9)	545 (4,0)	69 (2,2)	547 (2,3)	31 (2,2)	534 (2,5)	2 (0,8)	~ ~	98 (0,8)	543 (2,0)
Chile	98 (1,4)	497 (3,0)	2 (1,4)	~ ~	19 (3,2)	497 (5,5)	81 (3,2)	497 (3,7)	11 (2,6)	490 (8,9)	89 (2,6)	498 (3,4)
Danmark	74 (3,6)	548 (2,5)	26 (3,6)	546 (4,0)	55 (3,8)	551 (3,0)	45 (3,8)	544 (3,1)	1 (0,8)	~ ~	99 (0,8)	549 (2,1)
England	61 (3,9)	556 (2,7)	39 (3,9)	562 (3,8)	71 (3,5)	561 (2,5)	29 (3,5)	554 (4,0)	8 (2,0)	552 (7,3)	92 (2,0)	559 (2,3)
Finland	72 (3,2)	565 (2,3)	28 (3,2)	569 (3,2)	50 (3,3)	566 (2,7)	50 (3,3)	567 (2,8)	2 (0,8)	~ ~	98 (0,8)	566 (1,9)
Forenede Arabiske Emirater	85 (1,6)	451 (3,7)	15 (1,6)	464 (9,8)	36 (2,4)	472 (6,6)	64 (2,4)	442 (3,7)	22 (1,9)	460 (7,3)	78 (1,9)	451 (3,8)
Frankrig	78 (3,2)	510 (2,7)	22 (3,2)	517 (4,5)	53 (3,6)	514 (2,8)	47 (3,6)	509 (4,1)	7 (2,1)	530 (9,1)	93 (2,1)	510 (2,3)
Georgien	93 (1,7)	491 (2,8)	7 (1,7)	457 (15,9)	31 (3,4)	490 (5,5)	69 (3,4)	488 (3,4)	5 (1,6)	497 (10,9)	95 (1,6)	489 (3,0)
Hong Kong SAR	55 (4,1)	570 (4,0)	45 (4,1)	567 (4,0)	8 (2,3)	573 (8,1)	92 (2,3)	568 (2,9)	3 (1,4)	567 (20,4)	97 (1,4)	569 (2,8)
Iran	60 (3,4)	434 (6,7)	40 (3,4)	418 (7,9)	24 (2,7)	427 (8,7)	76 (2,7)	428 (4,8)	10 (2,4)	430 (14,6)	90 (2,4)	431 (4,7)
Irland	88 (2,0)	567 (2,8)	12 (2,0)	565 (4,6)	76 (3,4)	564 (2,9)	24 (3,4)	575 (5,2)	1 (0,7)	~ ~	99 (0,7)	567 (2,5)
Israel	88 (2,6)	531 (2,9)	12 (2,6)	526 (11,2)	39 (3,8)	549 (5,7)	61 (3,8)	518 (4,9)	8 (2,0)	497 (21,5)	92 (2,0)	532 (3,1)
Italien	94 (2,0)	550 (2,5)	6 (2,0)	538 (9,0)	41 (3,6)	550 (4,1)	59 (3,6)	549 (2,8)	5 (1,7)	540 (17,7)	95 (1,7)	550 (2,4)
Kazakhstan	97 (1,2)	536 (2,5)	3 (1,2)	529 (19,1)	84 (2,4)	536 (2,7)	16 (2,4)	538 (8,0)	65 (2,4)	527 (3,2)	35 (2,4)	551 (4,6)
Kinesisk Taipei	67 (3,8)	559 (2,5)	33 (3,8)	558 (3,5)	20 (3,0)	569 (3,9)	80 (3,0)	556 (2,2)	7 (2,1)	559 (4,0)	93 (2,1)	559 (2,1)
Kuwait	67 (4,0)	392 (5,3)	33 (4,0)	395 (8,0)	25 (5,2)	397 (11,1)	75 (5,2)	391 (5,7)	11 (3,0)	369 (17,5)	89 (3,0)	396 (4,5)
Letland	89 (2,3)	558 (1,7)	11 (2,3)	557 (5,9)	26 (3,9)	563 (3,3)	74 (3,9)	556 (2,3)	3 (1,2)	542 (7,3)	97 (1,2)	559 (1,8)
Litauen	79 (3,5)	550 (3,2)	21 (3,5)	543 (5,3)	30 (3,5)	556 (6,0)	70 (3,5)	545 (2,7)	10 (2,0)	555 (8,8)	90 (2,0)	548 (2,9)
Macao SAR	77 (0,1)	549 (1,2)	23 (0,1)	535 (2,2)	21 (0,1)	559 (2,5)	79 (0,1)	542 (1,1)	7 (0,0)	563 (4,4)	93 (0,0)	544 (1,0)
Malta	89 (0,1)	454 (1,9)	11 (0,1)	447 (4,0)	58 (0,1)	461 (1,9)	42 (0,1)	441 (2,7)	7 (0,1)	455 (6,1)	93 (0,1)	453 (2,0)
Marokko	42 (3,1)	361 (7,0)	58 (3,1)	355 (5,5)	11 (2,5)	360 (13,2)	89 (2,5)	356 (4,3)	8 (1,6)	335 (18,4)	92 (1,6)	360 (4,0)
Nederlandene	55 (4,4)	543 (2,6)	45 (4,4)	548 (3,3)	95 (1,6)	545 (1,8)	5 (1,6)	541 (8,5)	6 (2,2)	561 (6,0)	94 (2,2)	544 (1,8)
New Zealand	77 (2,4)	525 (2,9)	23 (2,4)	532 (5,2)	62 (3,3)	528 (3,3)	38 (3,3)	523 (5,2)	16 (1,8)	484 (7,7)	84 (1,8)	535 (2,2)
Nordirland	60 (4,2)	570 (3,1)	40 (4,2)	555 (4,2)	90 (3,2)	562 (2,3)	10 (3,2)	581 (6,9)	4 (2,1)	570 (16,3)	96 (2,1)	564 (2,4)
Norge (5)	64 (3,9)	559 (2,8)	36 (3,9)	558 (3,6)	80 (3,3)	559 (2,5)	20 (3,3)	559 (4,9)	0 (0,3)	~ ~	100 (0,3)	559 (2,3)
Oman	91 (1,9)	419 (3,5)	9 (1,9)	412 (9,8)	31 (2,5)	419 (5,2)	69 (2,5)	418 (4,6)	22 (2,8)	422 (5,2)	78 (2,8)	418 (3,9)
Polen	96 (1,4)	564 (2,1)	4 (1,4)	585 (8,0)	22 (2,9)	564 (3,9)	78 (2,9)	565 (2,5)	3 (1,2)	551 (10,2)	97 (1,2)	565 (2,2)
Portugal	90 (2,1)	529 (2,4)	10 (2,1)	521 (7,0)	26 (2,8)	536 (5,3)	74 (2,8)	525 (2,3)	13 (3,1)	542 (10,3)	87 (3,1)	526 (2,2)
Qatar	68 (2,6)	450 (3,8)	32 (2,6)	427 (6,3)	29 (2,1)	475 (5,4)	71 (2,1)	430 (3,1)	11 (1,3)	446 (9,9)	89 (1,3)	444 (2,3)
Rusland	90 (2,2)	582 (2,4)	10 (2,2)	569 (9,5)	61 (3,2)	584 (2,9)	39 (3,2)	575 (3,4)	6 (1,5)	596 (11,6)	94 (1,5)	580 (2,4)
Saudi-Arabien	50 (3,8)	440 (6,6)	50 (3,8)	421 (6,4)	15 (3,0)	433 (14,3)	85 (3,0)	430 (4,9)	12 (3,0)	425 (15,5)	88 (3,0)	431 (4,6)
Singapore	75 (2,1)	577 (3,9)	25 (2,1)	572 (5,4)	35 (2,8)	594 (5,5)	65 (2,8)	567 (3,9)	3 (0,9)	590 (13,6)	97 (0,9)	576 (3,2)
Slovakiet	93 (1,5)	534 (3,4)	7 (1,5)	541 (6,8)	26 (2,8)	552 (4,2)	74 (2,8)	529 (3,8)	5 (1,3)	556 (7,5)	95 (1,3)	534 (3,2)
Slovenien	82 (2,6)	542 (2,3)	18 (2,6)	543 (3,4)	14 (2,6)	544 (3,5)	86 (2,6)	542 (2,1)	6 (2,1)	548 (5,6)	94 (2,1)	542 (2,0)
Spanien	84 (2,0)	528 (2,0)	16 (2,0)	525 (3,9)	50 (3,2)	531 (1,9)	50 (3,2)	525 (3,2)	9 (2,0)	526 (5,4)	91 (2,0)	528 (2,0)
Sverige	62 (3,8)	556 (3,2)	38 (3,8)	554 (3,4)	93 (2,1)	555 (2,4)	7 (2,1)	563 (10,2)	3 (1,6)	552 (21,6)	97 (1,6)	555 (2,4)
Sydafrika	r 87 (2,3)	318 (5,1)	13 (2,3)	350 (20,6)	r 39 (3,5)	302 (6,3)	61 (3,5)	335 (7,2)	r 45 (3,8)	295 (5,8)	55 (3,8)	344 (6,8)
Tjekkiet	94 (1,5)	543 (2,0)	6 (1,5)	544 (9,7)	57 (3,3)	547 (2,5)	43 (3,3)	539 (4,0)	1 (0,6)	~ ~	99 (0,6)	543 (2,2)
Trinidad og Tobago	92 (2,4)	479 (3,5)	8 (2,4)	491 (7,4)	44 (4,1)	498 (5,7)	56 (4,1)	465 (5,6)	7 (2,1)	490 (15,5)	93 (2,1)	478 (3,9)
Tyskland	55 (3,4)	540 (4,9)	45 (3,4)	530 (5,3)	19 (2,8)	537 (5,9)	81 (2,8)	536 (4,2)	2 (1,0)	~ ~	98 (1,0)	536 (3,6)
Ungarn	94 (2,1)	555 (2,8)	6 (2,1)	525 (11,1)	27 (3,4)	562 (6,4)	73 (3,4)	550 (3,5)	2 (1,0)	~ ~	98 (1,0)	553 (2,7)
USA	77 (3,5)	547 (3,6)	23 (3,5)	556 (7,4)	70 (4,0)	557 (3,3)	30 (4,0)	531 (5,4)	6 (1,7)	536 (15,0)	94 (1,7)	550 (3,3)
Ægypten	56 (4,5)	328 (7,6)	44 (4,5)	334 (10,2)	12 (2,8)	324 (19,6)	88 (2,8)	331 (6,3)	10 (2,8)	354 (21,2)	90 (2,8)	327 (6,0)
Østrig	78 (2,9)	544 (2,4)	22 (2,9)	533 (5,5)	15 (2,5)	537 (5,7)	85 (2,5)	542 (2,7)	2 (0,9)	~ ~	98 (0,9)	542 (2,4)
Internationalt gns.	78 (0,4)	512 (0,5)	22 (0,4)	508 (1,2)	41 (0,4)	516 (0,9)	59 (0,4)	508 (0,6)	9 (0,3)	501 (2,0)	91 (0,3)	512 (0,4)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 5.8ax Elevernes arbejde med skønlitterære tekster (fortsat).

Lande	Korte historier og noveller				Længere skønlitterære bøger med kapitler				Skuespil			
	En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen		En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen		En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Benchmarking deltagere												
Buenos Aires, Argentina	89 (2,6)	479 (3,4)	11 (2,6)	474 (11,1)	54 (4,3)	480 (4,5)	46 (4,3)	478 (5,8)	20 (3,0)	479 (7,8)	80 (3,0)	479 (3,9)
Ontario, Canada	76 (3,7)	543 (3,7)	24 (3,7)	547 (6,7)	69 (4,3)	548 (4,1)	31 (4,3)	535 (4,5)	4 (1,6)	539 (12,6)	96 (1,6)	545 (3,4)
Quebec, Canada	87 (2,9)	547 (2,9)	13 (2,9)	546 (8,0)	58 (4,4)	552 (3,3)	42 (4,4)	539 (3,6)	0 (0,3)	~ ~	100 (0,3)	547 (2,9)
Danmark (3)	77 (3,8)	503 (3,3)	23 (3,8)	496 (5,9)	57 (4,1)	504 (3,6)	43 (4,1)	497 (4,1)	1 (0,8)	~ ~	99 (0,8)	501 (2,8)
Norge (4)	78 (2,8)	518 (2,2)	22 (2,8)	513 (4,2)	69 (3,8)	518 (2,2)	31 (3,8)	514 (4,1)	4 (1,5)	525 (7,5)	96 (1,5)	517 (2,1)
Moskva by, Rusland	87 (2,8)	613 (2,4)	13 (2,8)	607 (5,4)	55 (4,2)	616 (3,1)	45 (4,2)	607 (3,2)	7 (2,2)	616 (8,2)	93 (2,2)	612 (2,2)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	r 89 (3,5)	412 (7,0)	11 (3,5)	425 (19,9)	r 34 (6,0)	403 (14,9)	66 (6,0)	421 (8,7)	r 32 (4,6)	394 (7,7)	68 (4,6)	424 (9,2)
Andalusien, Spanien	83 (2,9)	526 (2,5)	17 (2,9)	516 (4,2)	55 (4,1)	525 (2,8)	45 (4,1)	524 (3,6)	10 (2,3)	510 (12,4)	90 (2,3)	526 (2,0)
Madrid, Spanien	86 (2,7)	549 (2,2)	14 (2,7)	550 (3,5)	59 (4,1)	547 (2,3)	41 (4,1)	551 (3,4)	5 (1,7)	549 (7,7)	95 (1,7)	549 (2,1)
Abu Dhabi, FAE	87 (2,9)	413 (4,9)	13 (2,9)	435 (18,8)	36 (4,2)	428 (10,8)	64 (4,2)	409 (6,5)	15 (2,2)	403 (10,4)	85 (2,2)	419 (5,5)
Dubai, FAE	85 (1,9)	519 (2,4)	15 (1,9)	513 (9,1)	49 (3,1)	531 (3,9)	51 (3,1)	505 (4,1)	24 (2,6)	517 (7,5)	76 (2,6)	518 (2,3)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 5.8bx Elevernes arbejde med faglitterære tekster.

Rapporteret af lærerne

Lande	Fagbøger eller lærebøger				Længere fagbøger med kapitler				Faglige artikler			
	En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen		En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen		En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Australien	83 (2,6)	545 (2,9)	17 (2,6)	541 (8,4)	50 (3,3)	550 (3,2)	50 (3,3)	540 (4,1)	67 (3,4)	545 (3,1)	33 (3,4)	546 (5,4)
Azerbaijan	63 (3,7)	479 (4,8)	37 (3,7)	460 (8,5)	18 (2,5)	474 (9,5)	82 (2,5)	471 (4,8)	44 (3,2)	485 (5,1)	56 (3,2)	463 (6,7)
Bahrain	74 (2,8)	451 (3,6)	26 (2,8)	432 (6,8)	29 (2,6)	456 (6,3)	71 (2,6)	442 (2,9)	41 (4,3)	456 (4,7)	59 (4,3)	439 (3,7)
Belgien (flamsk)	38 (3,2)	525 (3,7)	62 (3,2)	526 (2,6)	13 (2,5)	524 (6,1)	87 (2,5)	525 (2,2)	31 (3,0)	521 (2,8)	69 (3,0)	527 (2,5)
Belgien (fransk)	40 (3,4)	503 (3,4)	60 (3,4)	494 (3,9)	6 (2,2)	494 (9,7)	94 (2,2)	498 (2,8)	41 (3,8)	500 (3,7)	59 (3,8)	496 (3,8)
Bulgarien	71 (3,3)	555 (5,1)	29 (3,3)	544 (8,0)	10 (2,1)	571 (8,6)	90 (2,1)	550 (4,7)	29 (3,1)	553 (8,3)	71 (3,1)	552 (4,9)
Canada	89 (1,5)	542 (2,1)	11 (1,5)	550 (4,0)	37 (2,5)	543 (3,1)	63 (2,5)	543 (2,3)	50 (2,3)	543 (2,7)	50 (2,3)	543 (2,3)
Chile	81 (4,0)	495 (3,2)	19 (4,0)	507 (7,2)	18 (3,7)	504 (7,2)	82 (3,7)	495 (3,6)	65 (4,9)	493 (3,9)	35 (4,9)	504 (5,2)
Danmark	60 (3,3)	545 (2,8)	40 (3,3)	552 (3,3)	16 (2,6)	546 (7,3)	84 (2,6)	548 (2,1)	23 (3,1)	545 (3,8)	77 (3,1)	549 (2,5)
England	67 (3,3)	556 (2,3)	33 (3,3)	564 (3,9)	33 (3,5)	556 (3,7)	67 (3,5)	560 (2,8)	51 (3,5)	555 (3,0)	49 (3,5)	562 (3,4)
Finland	93 (1,6)	567 (1,9)	7 (1,6)	562 (6,8)	11 (2,2)	569 (5,7)	89 (2,2)	566 (2,1)	14 (2,1)	564 (3,8)	86 (2,1)	567 (2,0)
Forenede Arabiske Emirater	78 (2,2)	451 (3,6)	22 (2,2)	456 (8,4)	35 (2,4)	467 (6,5)	65 (2,4)	445 (3,6)	51 (2,3)	457 (5,2)	49 (2,3)	448 (5,4)
Frankrig	55 (3,7)	512 (3,1)	45 (3,7)	511 (3,5)	8 (2,3)	524 (11,4)	92 (2,3)	511 (2,1)	37 (3,7)	508 (3,9)	63 (3,7)	514 (2,9)
Georgien	47 (3,9)	487 (4,1)	53 (3,9)	490 (4,1)	11 (2,1)	489 (11,6)	89 (2,1)	489 (2,9)	24 (3,5)	497 (5,5)	76 (3,5)	486 (3,2)
Hong Kong SAR	45 (4,5)	568 (4,6)	55 (4,5)	570 (3,5)	10 (2,7)	560 (9,0)	90 (2,7)	570 (2,8)	37 (4,6)	564 (5,7)	63 (4,6)	571 (3,0)
Iran	52 (3,5)	432 (6,3)	48 (3,5)	424 (6,8)	22 (3,3)	417 (11,4)	78 (3,3)	432 (5,0)	26 (3,2)	429 (8,4)	74 (3,2)	428 (5,4)
Irland	83 (2,8)	565 (2,9)	17 (2,8)	572 (5,9)	33 (3,8)	565 (4,4)	67 (3,8)	567 (3,5)	37 (3,6)	568 (3,5)	63 (3,6)	566 (3,2)
Israel	75 (3,2)	540 (3,7)	25 (3,2)	500 (9,3)	33 (3,9)	544 (7,0)	67 (3,9)	523 (4,0)	38 (3,9)	537 (6,0)	62 (3,9)	526 (4,3)
Italien	66 (4,0)	550 (3,1)	34 (4,0)	547 (3,5)	26 (3,5)	545 (4,6)	74 (3,5)	551 (2,7)	23 (3,3)	546 (5,8)	77 (3,3)	550 (2,4)
Kazakhstan	95 (1,5)	536 (2,5)	5 (1,5)	540 (11,8)	62 (3,7)	535 (3,4)	38 (3,7)	539 (4,5)	70 (3,5)	536 (2,6)	30 (3,5)	539 (6,2)
Kinesisk Taipei	60 (3,8)	559 (2,7)	40 (3,8)	558 (2,7)	22 (3,5)	558 (4,6)	78 (3,5)	559 (2,2)	49 (3,8)	557 (2,6)	51 (3,8)	561 (2,9)
Kuwait	67 (5,5)	388 (6,9)	33 (5,5)	402 (11,5)	23 (3,8)	404 (8,7)	77 (3,8)	389 (5,1)	34 (5,3)	402 (10,0)	66 (5,3)	387 (6,5)
Letland	68 (3,3)	562 (2,1)	32 (3,3)	551 (3,7)	9 (2,1)	565 (6,1)	91 (2,1)	557 (1,9)	22 (3,1)	562 (4,4)	78 (3,1)	557 (2,0)
Litauen	59 (3,5)	550 (3,7)	41 (3,5)	546 (3,9)	14 (2,7)	542 (6,8)	86 (2,7)	549 (2,7)	33 (3,6)	548 (4,7)	67 (3,6)	548 (3,4)
Macao SAR	44 (0,1)	547 (1,4)	56 (0,1)	545 (1,5)	15 (0,1)	545 (3,1)	85 (0,1)	546 (1,3)	35 (0,1)	555 (1,7)	65 (0,1)	541 (1,2)
Malta	68 (0,1)	455 (1,9)	32 (0,1)	449 (2,9)	34 (0,1)	460 (2,4)	66 (0,1)	449 (2,2)	28 (0,1)	452 (2,6)	72 (0,1)	453 (2,0)
Marokko	57 (2,7)	367 (4,7)	43 (2,7)	345 (6,4)	15 (2,6)	353 (10,3)	85 (2,6)	358 (4,5)	15 (2,0)	375 (10,3)	85 (2,0)	354 (4,4)
Nederlandene	78 (3,5)	546 (2,1)	22 (3,5)	540 (4,4)	50 (4,8)	545 (3,3)	50 (4,8)	544 (3,0)	50 (4,0)	545 (2,7)	50 (4,0)	545 (2,5)
New Zealand	83 (2,1)	527 (2,4)	17 (2,1)	526 (7,9)	38 (3,1)	523 (5,0)	62 (3,1)	528 (3,7)	65 (3,0)	527 (3,0)	35 (3,0)	526 (4,6)
Nordirland	69 (3,6)	564 (3,0)	31 (3,6)	563 (4,4)	37 (4,8)	556 (4,6)	63 (4,8)	569 (2,8)	34 (4,1)	572 (4,8)	66 (4,1)	560 (2,9)
Norge (5)	92 (2,2)	559 (2,4)	8 (2,2)	557 (6,0)	27 (3,1)	559 (4,4)	73 (3,1)	559 (2,3)	38 (4,1)	559 (3,2)	62 (4,1)	559 (3,0)
Oman	82 (2,5)	419 (3,5)	18 (2,5)	417 (7,4)	27 (2,8)	426 (6,1)	73 (2,8)	416 (3,7)	44 (2,9)	423 (4,8)	56 (2,9)	415 (4,4)
Polen	86 (2,8)	565 (2,4)	14 (2,8)	561 (6,5)	21 (3,3)	568 (5,2)	79 (3,3)	564 (2,4)	20 (2,9)	555 (5,1)	80 (2,9)	567 (2,5)
Portugal	70 (3,6)	529 (2,1)	30 (3,6)	526 (6,8)	27 (3,1)	535 (4,3)	73 (3,1)	526 (3,0)	30 (3,5)	529 (4,3)	70 (3,5)	528 (3,3)
Qatar	78 (3,3)	442 (3,3)	22 (3,3)	446 (8,4)	31 (3,1)	458 (7,2)	69 (3,1)	438 (3,5)	36 (2,4)	457 (5,9)	64 (2,4)	436 (3,7)
Rusland	75 (3,0)	585 (2,7)	25 (3,0)	567 (5,1)	32 (3,0)	594 (4,2)	68 (3,0)	574 (2,9)	38 (3,3)	590 (3,9)	62 (3,3)	575 (3,4)
Saudi-Arabien	63 (3,8)	437 (5,9)	37 (3,8)	420 (8,0)	20 (3,6)	428 (10,9)	80 (3,6)	432 (4,9)	28 (4,1)	431 (10,3)	72 (4,1)	430 (5,3)
Singapore	59 (2,8)	576 (4,3)	41 (2,8)	577 (5,2)	21 (2,2)	579 (6,4)	79 (2,2)	576 (3,6)	45 (2,6)	584 (4,7)	55 (2,6)	570 (4,5)
Slovakiet	65 (3,5)	538 (4,4)	35 (3,5)	529 (5,4)	11 (2,1)	560 (8,2)	89 (2,1)	532 (3,3)	35 (3,4)	536 (6,0)	65 (3,4)	534 (3,5)
Slovenien	90 (1,9)	542 (2,1)	10 (1,9)	541 (4,9)	8 (2,2)	550 (5,2)	92 (2,2)	542 (2,1)	25 (3,1)	544 (3,8)	75 (3,1)	542 (2,3)
Spanien	84 (2,7)	528 (1,8)	16 (2,7)	528 (4,2)	33 (2,4)	527 (2,2)	67 (2,4)	528 (2,5)	39 (2,8)	527 (2,5)	61 (2,8)	528 (2,2)
Sverige	84 (2,9)	556 (2,6)	16 (2,9)	554 (6,2)	28 (3,5)	553 (4,5)	72 (3,5)	556 (2,9)	34 (3,8)	550 (4,3)	66 (3,8)	558 (2,8)
Sydafrika	r 73 (3,7)	318 (6,2)	27 (3,7)	323 (9,0)	r 40 (3,4)	313 (7,3)	60 (3,4)	326 (6,4)	r 69 (3,5)	313 (6,3)	31 (3,5)	334 (10,0)
Tjekkiet	68 (3,4)	547 (2,3)	32 (3,4)	535 (4,4)	19 (2,7)	549 (3,9)	81 (2,7)	542 (2,5)	23 (2,7)	545 (4,6)	77 (2,7)	543 (2,2)
Trinidad og Tobago	90 (2,3)	481 (3,8)	10 (2,3)	466 (17,1)	44 (4,3)	496 (5,5)	56 (4,3)	467 (5,6)	48 (4,6)	481 (5,2)	52 (4,6)	478 (6,7)
Tyskland	71 (3,4)	537 (5,3)	29 (3,4)	533 (5,5)	12 (2,3)	542 (5,6)	88 (2,3)	536 (4,3)	49 (3,8)	542 (4,5)	51 (3,8)	530 (5,3)
Ungarn	74 (3,8)	550 (3,1)	26 (3,8)	560 (7,5)	12 (2,7)	552 (8,9)	88 (2,7)	553 (3,1)	25 (3,1)	553 (5,6)	75 (3,1)	553 (3,7)
USA	94 (1,8)	550 (3,2)	6 (1,8)	541 (11,4)	33 (3,9)	545 (5,6)	67 (3,9)	551 (3,8)	79 (2,7)	550 (3,5)	21 (2,7)	548 (7,2)
Ægypten	60 (4,0)	329 (7,4)	40 (4,0)	334 (10,7)	18 (3,2)	308 (15,6)	82 (3,2)	335 (6,5)	30 (3,9)	337 (12,2)	70 (3,9)	327 (7,1)
Østrig	72 (2,9)	542 (2,6)	28 (2,9)	540 (5,0)	17 (2,7)	539 (4,7)	83 (2,7)	542 (2,8)	52 (3,8)	539 (3,3)	48 (3,8)	544 (3,2)
Internationalt gns.	71 (0,4)	512 (0,5)	29 (0,4)	508 (1,0)	24 (0,4)	513 (1,0)	76 (0,4)	510 (0,5)	39 (0,5)	513 (0,8)	61 (0,5)	510 (0,6)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 5.8bx Elevernes arbejde med faglitterære tekster (fortsat).

Lande	Fagbøger eller lærebøger				Længere fagbøger med kapitler				Faglige artikler			
	En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen		En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen		En gang om ugen eller mere		Mindre end en gang om ugen	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Benchmarking deltagere												
Buenos Aires, Argentina	72 (3,8)	477 (3,8)	28 (3,8)	486 (7,5)	28 (3,0)	481 (6,0)	72 (3,0)	478 (4,3)	58 (3,9)	476 (4,5)	42 (3,9)	483 (6,2)
Ontario, Canada	90 (2,3)	544 (3,5)	10 (2,3)	550 (7,6)	39 (4,9)	549 (5,4)	61 (4,9)	541 (3,9)	62 (4,1)	547 (4,3)	38 (4,1)	539 (4,9)
Quebec, Canada	81 (3,8)	545 (3,1)	19 (3,8)	556 (6,2)	28 (4,4)	544 (5,6)	72 (4,4)	548 (3,3)	30 (4,0)	544 (6,1)	70 (4,0)	548 (3,1)
Danmark (3)	56 (4,1)	499 (4,0)	44 (4,1)	503 (4,2)	13 (2,6)	504 (7,8)	87 (2,6)	501 (2,8)	20 (3,6)	496 (7,9)	80 (3,6)	502 (3,0)
Norge (4)	92 (2,2)	518 (1,9)	8 (2,2)	509 (8,1)	32 (3,7)	518 (3,1)	68 (3,7)	517 (2,6)	44 (3,9)	519 (3,0)	56 (3,9)	516 (2,9)
Moskva by, Rusland	86 (3,0)	613 (2,4)	14 (3,0)	605 (6,0)	39 (4,0)	615 (3,7)	61 (4,0)	610 (2,7)	37 (3,8)	618 (3,9)	63 (3,8)	609 (2,7)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	r 74 (4,6)	420 (7,3)	26 (4,6)	402 (16,6)	r 37 (5,7)	406 (14,9)	63 (5,7)	419 (10,0)	r 61 (6,3)	408 (9,2)	39 (6,3)	424 (14,2)
Andalusien, Spanien	90 (2,6)	526 (2,1)	10 (2,6)	519 (5,6)	42 (4,0)	525 (3,1)	58 (4,0)	524 (2,9)	36 (4,0)	525 (4,4)	64 (4,0)	524 (2,2)
Madrid, Spanien	88 (2,6)	549 (2,1)	12 (2,6)	552 (4,7)	45 (3,4)	547 (3,6)	55 (3,4)	551 (2,3)	33 (4,1)	548 (3,5)	67 (4,1)	549 (2,5)
Abu Dhabi, FAE	76 (4,1)	408 (5,4)	24 (4,1)	438 (14,1)	29 (3,5)	418 (10,4)	71 (3,5)	415 (6,0)	48 (4,2)	412 (7,5)	52 (4,2)	420 (8,4)
Dubai, FAE	80 (2,1)	521 (2,3)	20 (2,1)	508 (6,4)	40 (2,1)	535 (4,3)	60 (2,1)	506 (3,3)	55 (2,4)	526 (3,6)	45 (2,4)	508 (4,2)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 5.9x Bøger i klasseværelset.

Rapporteret af lærerne

Se tabel 7.7 side 322 vedrørende skolebiblioteket.

Lande	Har et klassebibliotek			Procent elever				
	Procent elever	Gns. score		Med mere end 50 bøger i klasse-biblioteket	Med mere end 3 forskellige blade i klasse-biblioteket	Eleverne i klassen får tid til at bruge klasse-biblioteket mindst en gang om ugen	Eleverne kan låne bøger fra klasse-biblioteket	Lærerne tager eleverne med hen på et andet bibliotek mindst en gang om måneden
	Ja	Ja	Nej					
USA	98 (1,1)	550 (3,2)	~ ~	92 (1,9)	35 (3,6)	97 (1,3)	87 (2,7)	94 (1,9)
Macao SAR	98 (0,0)	546 (1,1)	~ ~	62 (0,1)	74 (0,1)	86 (0,1)	66 (0,1)	40 (0,1)
Hong Kong SAR	97 (1,2)	569 (2,8)	546 (32,3)	78 (3,3)	46 (4,5)	82 (2,9)	47 (4,5)	59 (5,0)
New Zealand	97 (1,2)	527 (2,4)	533 (11,6)	36 (3,5)	42 (3,5)	95 (1,4)	60 (3,1)	91 (2,0)
Irland	96 (2,0)	567 (2,6)	569 (18,7)	82 (3,7)	23 (3,0)	94 (2,2)	86 (3,1)	43 (4,6)
Belgien (flamsk)	96 (1,4)	526 (1,8)	510 (10,4)	79 (2,9)	22 (2,3)	87 (2,2)	59 (3,3)	51 (3,2)
Canada	95 (1,0)	542 (2,0)	564 (6,8)	84 (1,7)	47 (2,2)	94 (1,2)	76 (2,1)	93 (1,2)
Malta	94 (0,1)	452 (1,9)	463 (7,3)	54 (0,1)	40 (0,1)	90 (0,1)	71 (0,1)	82 (0,1)
Frankrig	94 (1,7)	512 (2,1)	502 (10,7)	57 (3,8)	68 (3,6)	84 (2,6)	64 (3,5)	47 (4,6)
Kinesisk Taipei	94 (2,0)	559 (2,1)	562 (6,2)	73 (3,7)	42 (3,9)	77 (2,8)	68 (3,4)	86 (2,8)
Spanien	93 (1,0)	528 (1,8)	520 (4,8)	46 (2,7)	29 (2,9)	82 (2,4)	79 (2,2)	52 (2,6)
Nordirland	93 (2,4)	565 (2,3)	551 (14,1)	85 (3,0)	23 (3,6)	90 (3,0)	88 (3,1)	65 (4,5)
Belgien (fransk)	93 (1,9)	497 (2,7)	503 (9,4)	69 (3,3)	74 (3,2)	81 (2,8)	60 (3,9)	46 (4,1)
England	92 (2,2)	557 (2,1)	574 (7,8)	78 (3,3)	29 (3,3)	89 (2,6)	81 (3,0)	80 (2,8)
Australien	88 (2,2)	542 (2,7)	562 (9,0)	56 (3,6)	37 (3,0)	87 (2,4)	54 (3,5)	93 (1,5)
Tyskland	87 (2,5)	535 (4,0)	541 (6,2)	44 (3,9)	30 (3,8)	66 (3,4)	62 (3,6)	56 (3,8)
Singapore	84 (2,0)	575 (3,6)	584 (7,7)	33 (2,0)	33 (2,4)	70 (2,5)	63 (2,4)	50 (2,2)
Litauen	84 (2,7)	549 (2,8)	543 (8,0)	31 (3,9)	49 (3,5)	72 (3,8)	82 (2,9)	78 (3,2)
Kazakhstan	83 (2,5)	533 (2,8)	549 (7,5)	22 (3,0)	76 (3,0)	80 (2,9)	79 (2,9)	95 (1,1)
Nederlandene	80 (3,3)	547 (2,2)	539 (3,5)	50 (3,9)	34 (4,0)	78 (3,3)	18 (3,2)	64 (3,9)
Østrig	79 (3,6)	540 (2,7)	546 (5,1)	43 (3,8)	27 (3,4)	73 (3,7)	68 (3,9)	69 (3,7)
Italien	77 (3,8)	550 (2,6)	543 (5,3)	27 (3,2)	14 (2,7)	56 (4,2)	73 (3,9)	37 (3,5)
Israel	75 (3,9)	529 (3,8)	534 (8,7)	15 (3,1)	31 (4,1)	66 (4,2)	57 (3,9)	61 (4,1)
Rusland	74 (3,2)	582 (2,6)	578 (4,9)	19 (2,6)	49 (3,2)	42 (3,5)	68 (3,7)	85 (2,6)
Tjekkiet	74 (3,2)	544 (2,7)	542 (3,9)	20 (2,3)	29 (3,2)	56 (3,6)	55 (3,6)	40 (3,2)
Slovenien	72 (3,1)	541 (2,1)	545 (3,8)	10 (2,2)	31 (3,2)	57 (3,3)	45 (3,9)	76 (2,5)
Ungarn	71 (3,7)	560 (3,6)	540 (6,3)	13 (2,8)	17 (2,7)	65 (3,6)	54 (3,8)	69 (3,9)
Forenede Arabiske Emirater	71 (2,8)	454 (3,4)	450 (6,7)	23 (1,6)	31 (2,4)	67 (2,8)	57 (2,5)	82 (2,0)
Letland	67 (3,7)	556 (2,3)	561 (3,3)	23 (3,1)	17 (2,8)	47 (3,6)	52 (3,9)	70 (3,6)
Qatar	66 (2,1)	450 (2,9)	428 (4,9)	14 (1,5)	35 (3,3)	51 (3,0)	52 (2,6)	88 (1,0)
Bulgarien	66 (3,9)	556 (5,2)	542 (8,6)	4 (1,4)	31 (3,4)	35 (3,8)	58 (3,9)	76 (3,2)
Azerbaijan	64 (3,4)	481 (4,2)	457 (9,1)	12 (2,3)	36 (3,2)	51 (3,6)	60 (3,2)	70 (3,1)
Slovakiet	63 (3,3)	537 (4,1)	531 (5,8)	8 (1,8)	26 (3,3)	49 (3,3)	52 (3,4)	56 (3,6)
Trinidad og Tobago	61 (4,3)	479 (5,2)	479 (7,2)	16 (3,2)	27 (3,6)	57 (4,3)	38 (4,2)	59 (3,8)
Iran	60 (3,8)	450 (5,3)	395 (7,8)	19 (2,4)	22 (3,0)	46 (3,8)	60 (3,8)	40 (3,4)
Georgien	60 (3,5)	490 (3,7)	486 (4,6)	12 (2,0)	35 (3,3)	50 (3,6)	59 (3,6)	r 71 (3,2)
Oman	59 (2,8)	427 (4,4)	408 (4,2)	14 (2,2)	40 (3,4)	54 (3,0)	51 (2,8)	89 (2,0)
Bahrain	58 (3,4)	456 (3,4)	434 (4,0)	13 (2,2)	31 (3,0)	44 (3,8)	50 (3,5)	92 (1,7)
Chile	57 (4,4)	494 (4,1)	502 (5,3)	23 (4,2)	38 (4,7)	46 (4,1)	56 (4,2)	57 (4,6)
Sydafrika	r 54 (3,8)	332 (8,2)	308 (6,9)	r 24 (3,2)	r 31 (3,4)	r 46 (4,0)	r 41 (3,6)	r 53 (3,8)
Portugal	53 (3,4)	533 (3,2)	523 (3,3)	11 (2,5)	15 (2,4)	43 (3,5)	46 (3,5)	72 (3,1)
Marokko	51 (3,2)	371 (5,2)	343 (6,5)	10 (1,8)	25 (2,8)	29 (2,7)	44 (2,8)	15 (2,1)
Polen	48 (3,5)	562 (3,5)	567 (2,6)	11 (1,8)	9 (2,3)	15 (3,0)	21 (3,4)	70 (3,7)
Finland	45 (3,6)	563 (2,7)	568 (2,7)	19 (2,7)	8 (1,9)	40 (3,7)	23 (2,4)	72 (2,8)
Danmark	45 (3,9)	547 (3,3)	548 (2,8)	12 (2,0)	7 (2,1)	39 (3,9)	27 (3,6)	92 (1,5)
Kuwait	43 (4,2)	399 (6,6)	390 (6,0)	8 (2,6)	26 (5,1)	31 (5,0)	37 (3,8)	83 (2,9)
Sverige	41 (3,8)	552 (4,1)	557 (2,8)	19 (2,8)	11 (2,5)	35 (3,8)	26 (3,5)	71 (4,0)
Norge (5)	38 (4,0)	564 (3,9)	556 (2,6)	9 (2,2)	16 (3,0)	36 (4,0)	33 (3,9)	81 (3,4)
Saudi-Arabien	31 (3,3)	456 (7,9)	419 (5,5)	10 (2,3)	22 (3,0)	22 (3,2)	27 (3,1)	54 (4,4)
Ægypten	14 (2,8)	349 (17,8)	325 (6,3)	0 (0,0)	8 (2,6)	12 (2,8)	12 (2,7)	61 (4,1)
Internationalt gns.	72 (0,4)	514 (0,6)	507 (1,2)	33 (0,4)	32 (0,4)	61 (0,5)	55 (0,5)	67 (0,5)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne. Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne.

Tabel 5.9x Bøger i klasseværelset (fortsat).

Lande	Har et klassebibliotek			Procent elever				
	Procent elever	Gns. score		Med mere end 50 bøger i klasse-biblioteket	Med mere end 3 forskellige blade i klasse-biblioteket	Eleverne i klassen får tid til at bruge klasse-biblioteket mindst en gang om ugen	Eleverne kan låne bøger fra klasse-biblioteket	Lærerne tager eleverne med hen på et andet bibliotek mindst en gang om måneden
	Ja	Ja	Nej					
Benchmarking deltagere								
Quebec, Canada	98 (1,2)	546 (2,8)	~ ~	82 (4,1)	50 (4,8)	98 (1,2)	76 (4,7)	92 (2,6)
Madrid, Spanien	94 (1,9)	549 (2,1)	541 (7,0)	51 (3,9)	27 (3,8)	80 (3,4)	84 (2,8)	43 (4,3)
Ontario, Canada	90 (2,4)	543 (3,3)	560 (7,9)	78 (3,2)	45 (4,4)	89 (2,5)	73 (3,8)	90 (2,2)
Andalusien, Spanien	87 (2,9)	525 (2,3)	521 (5,3)	30 (3,8)	20 (3,3)	81 (3,2)	82 (3,3)	69 (3,6)
Moskva by, Rusland	78 (3,4)	611 (2,4)	617 (4,5)	31 (3,6)	55 (4,1)	32 (4,0)	75 (3,7)	82 (3,4)
Dubai, FAE	77 (2,6)	525 (2,5)	494 (6,2)	25 (1,7)	29 (2,2)	73 (2,9)	59 (3,2)	91 (1,3)
Abu Dhabi, FAE	75 (3,1)	407 (5,9)	444 (9,2)	34 (3,7)	32 (3,7)	71 (3,5)	61 (3,3)	r 84 (2,4)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	r 62 (5,8)	417 (9,6)	411 (13,7)	r 31 (5,1)	r 41 (6,4)	r 54 (6,3)	r 39 (6,0)	s 53 (5,8)
Buenos Aires, Argentina	59 (4,0)	469 (4,1)	493 (5,6)	13 (2,5)	37 (3,8)	50 (3,9)	48 (4,0)	77 (3,3)
Norge (4)	56 (3,9)	520 (3,0)	514 (2,7)	20 (3,3)	30 (3,3)	54 (4,1)	36 (3,5)	77 (3,4)
Danmark (3)	52 (4,1)	503 (4,3)	498 (4,0)	18 (2,8)	12 (3,0)	50 (4,2)	36 (4,0)	94 (2,2)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 5.11a Hvor ofte gør du følgende: Giver eleverne materiale at læse, som har deres interesse.

Rapporteret af lærerne

Lande	Hver time eller næsten hver time				Omtrent halvdelen af timerne				I nogle timer				Aldrig			
	Procent		Score		Procent		Score		Procent		Score		Procent		Score	
Danmark	14	(3,4)	552	(7,5)	33	(3,3)	547	(3,7)	53	(4,0)	548	(3,0)	0	-	-	-
Finland	5	(1,4)	556	(5,9)	31	(2,8)	566	(3,2)	64	(3,1)	567	(2,2)	1	(0,0)	582	(38,4)
Norge	16	(3,0)	560	(5,1)	45	(3,9)	559	(3,1)	38	(3,4)	559	(3,1)	0,4	(0,4)	513	(7,5)
Sverige	11	(3,4)	555	(7,5)	39	(4,0)	555	(4,3)	46	(4,2)	555	(3,0)	3	(1,4)	555	(13,3)
Danmark (3. kl.)	13	(2,7)	491	(9,1)	40	(4,1)	502	(4,6)	46	(4,3)	504	(4,0)	0,5	(0,5)	528	(8,2)
Norge (4. kl.)	17	(2,8)	521	(3,7)	54	(3,6)	515	(3,0)	30	(3,4)	520	(3,2)	0,3	(0,3)	484	(4,9)
Nordisk gns.	13	(1,2)	539	(2,7)	40	(1,5)	541	(1,5)	46	(1,5)	542	(1,3)	1	(0,3)	532	(8,5)

Tabel 5.11b Hvor ofte gør du følgende: Giver eleverne materiale,der passer til den enkelte elevs læseniveau.

Lande	Hver time eller næsten hver time				Omtrent halvdelen af timerne				I nogle timer				Aldrig			
	Procent		Score		Procent		Score		Procent		Score		Procent		Score	
Danmark	26	(3,4)	547	(4,9)	35	(3,6)	548	(3,8)	38	(4,0)	550	(3,4)	0		-	-
Finland	12	(2,0)	553	(5,3)	23	(2,7)	562	(4,6)	61	(3,5)	570	(2,2)	4	(1,1)	569	(8,0)
Norge	26	(3,4)	558	(4,0)	38	(4,0)	560	(3,3)	37	(4,0)	558	(3,4)	0		-	-
Sverige	32	(3,7)	558	(4,8)	44	(3,9)	552	(4,0)	22	(3,2)	560	(4,0)	3	(1,3)	551	(7,8)
Danmark (3. kl.)	42	(4,0)	494	(4,4)	34	(3,4)	503	(4,6)	24	(3,5)	511	(4,9)	0		-	-
Norge (4. kl.)	41	(4,2)	518	(3,4)	40	(4,0)	517	(2,8)	20	(3,2)	517	(4,8)	0		-	-
Nordisk gns.	30	(1,4)	538	(1,8)	36	(1,5)	540	(1,6)	34	(1,5)	544	(1,6)	1	(0,3)	560	(5,6)

Tabel 5.11c Hvor ofte gør du følgende: Giver eleverne mulighed for elevdiskussioner af tekster.

Lande	Hver time eller næsten hver time				Omtrent halvdelen af timerne				I nogle timer				Aldrig			
	Procent		Score		Procent		Score		Procent		Score		Procent		Score	
Danmark	32	(4,4)	543	(4,6)	39	(3,7)	552	(2,9)	27	(3,5)	549	(4,3)	2	(0,9)	525	(18,5)
Finland	26	(3,1)	562	(4,0)	33	(2,9)	567	(3,4)	40	(4,0)	569	(2,8)	1	(0,5)	536	(25,4)
Norge	32	(3,4)	563	(3,5)	41	(4,1)	558	(3,3)	28	(3,7)	556	(4,2)	0		-	-
Sverige	48	(4,2)	556	(3,7)	37	(3,6)	557	(3,6)	15	(2,7)	548	(4,7)	0,3	(0,3)	577	(4,7)
Danmark (3. kl.)	28	(3,9)	502	(6,0)	34	(3,8)	505	(4,5)	37	(3,9)	497	(4,4)	1	(0,6)	483	(47,3)
Norge (4. kl.)	32	(3,6)	518	(3,3)	37	(3,7)	517	(3,1)	31	(3,9)	516	(4,0)	0		-	-
Nordisk gns.	33	(1,5)	541	(1,7)	37	(1,5)	543	(1,4)	30	(1,5)	539	(1,7)	1	(0,2)	530	(14,2)

Tabel 5.11d Hvor ofte gør du følgende: Giver eleverne tid til at læse bøger, de selv har valgt.

Lande	Hver time eller næsten hver time				Omtrent halvdelen af timerne				I nogle timer				Aldrig			
	Procent		Score		Procent		Score		Procent		Score		Procent		Score	
Danmark	32	(4,4)	543	(4,6)	39	(3,7)	552	(2,9)	27	(3,5)	549	(4,3)	2	(0,9)	525	(18,5)
Finland	26	(3,1)	562	(4,0)	33	(2,9)	567	(3,4)	40	(4,0)	569	(2,8)	1	(0,5)	536	(25,4)
Norge	32	(3,4)	563	(3,5)	41	(4,1)	558	(3,3)	28	(3,7)	556	(4,2)	0		-	-
Sverige	48	(4,2)	556	(3,7)	37	(3,6)	557	(3,6)	15	(2,7)	548	(4,7)	0,3	(0,3)	577	(4,7)
Danmark (3. kl.)	28	(3,9)	502	(6,0)	34	(3,8)	505	(4,5)	37	(3,9)	497	(4,4)	1	(0,6)	483	(47,3)
Norge (4. kl.)	32	(3,6)	518	(3,3)	37	(3,7)	517	(3,1)	31	(3,9)	516	(4,0)	0		-	-
Nordisk gns.	33	(1,5)	541	(1,7)	37	(1,5)	543	(1,4)	30	(1,5)	539	(1,7)	1	(0,2)	530	(14,2)

Tabel 5.12x Elevernes engagement i læseundervisningen.

Rapporteret af eleverne

Eleverne fik point på indekset for *"Elevernes engagement i læseundervisningen"* svarende til deres grad af enighed i ni forskellige udsagn. Elever, som var **Engagerede,** fik mindst 9,5 point på indekset, hvilket svarer til, at de var *'Meget enige'* i fem af de ni udsagn og *'Lidt enige'* i de øvrige fire. Elever, som var **Ikke engagerede,** fik højst 7,1 point, hvilket svarer til, at de var *'Lidt uenige'* i fen af de syv udsagn og *'Lidt enige'* i de øvrige fire. Alle de øvrige elever var **Lidt engagerede** i læseundervisningen.

Lande	Engagerede		Lidt engagerede		Ikke engagerede		Gns. Indeks- score
	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	
Bulgarien	84 (1,1)	555 (3,9)	14 (0,9)	540 (8,5)	2 (0,3)	~ ~	11,3 (0,06)
Portugal	83 (0,8)	531 (2,4)	16 (0,8)	514 (3,4)	1 (0,2)	~ ~	11,1 (0,05)
Azerbaijan	83 (1,0)	482 (3,6)	15 (0,9)	450 (6,1)	2 (0,3)	~ ~	11,4 (0,06)
Iran	82 (1,3)	434 (4,3)	15 (1,1)	410 (9,1)	3 (0,3)	360 (12,9)	11,3 (0,08)
Georgien	80 (1,1)	496 (2,8)	19 (1,0)	469 (4,7)	1 (0,2)	~ ~	11,2 (0,06)
Kazakhstan	80 (1,0)	537 (2,5)	18 (0,9)	534 (3,9)	2 (0,3)	~ ~	11,2 (0,06)
Ægypten	79 (1,6)	340 (5,6)	19 (1,4)	304 (9,9)	2 (0,4)	~ ~	10,9 (0,09)
Oman	75 (1,2)	430 (3,5)	22 (1,0)	395 (3,9)	3 (0,3)	348 (9,2)	10,8 (0,06)
Trinidad og Tobago	70 (1,6)	486 (3,7)	26 (1,4)	467 (4,8)	4 (0,4)	441 (9,9)	10,5 (0,08)
Kuwait	70 (1,4)	406 (4,0)	27 (1,3)	378 (6,3)	4 (0,4)	340 (10,2)	10,5 (0,07)
Spanien	70 (1,1)	530 (1,4)	27 (1,0)	525 (3,1)	3 (0,2)	513 (6,4)	10,4 (0,05)
Marokko	69 (1,5)	366 (4,4)	29 (1,4)	345 (4,6)	2 (0,2)	~ ~	10,6 (0,07)
Bahrain	68 (1,1)	459 (2,6)	28 (1,0)	429 (3,3)	5 (0,4)	392 (9,3)	10,4 (0,07)
Malta	67 (0,7)	465 (1,9)	29 (0,8)	435 (3,5)	4 (0,3)	387 (9,9)	10,3 (0,03)
Ungarn	67 (1,3)	557 (3,3)	29 (1,2)	551 (3,3)	4 (0,4)	533 (7,3)	10,3 (0,06)
Rusland	65 (1,1)	582 (2,5)	32 (1,0)	580 (2,8)	3 (0,3)	568 (6,8)	10,2 (0,05)
Sydafrika	64 (1,3)	337 (4,1)	29 (1,0)	301 (5,5)	7 (0,5)	268 (6,9)	10,3 (0,06)
Saudi-Arabien	63 (1,8)	446 (4,1)	32 (1,5)	416 (5,9)	5 (0,6)	375 (10,1)	10,3 (0,09)
Forenede Arabiske Emirater	62 (0,8)	467 (3,2)	33 (0,7)	437 (4,3)	5 (0,2)	372 (8,3)	10,2 (0,04)
USA	62 (1,2)	556 (3,0)	32 (1,1)	549 (4,1)	6 (0,4)	521 (6,6)	10,1 (0,05)
Litauen	62 (1,3)	554 (2,6)	35 (1,3)	544 (3,5)	3 (0,4)	503 (12,3)	10,0 (0,05)
Irland	62 (1,4)	569 (2,6)	34 (1,2)	566 (3,3)	4 (0,5)	553 (8,4)	10,0 (0,06)
Nordirland	61 (1,5)	567 (2,6)	34 (1,3)	566 (3,1)	4 (0,5)	539 (10,4)	10,0 (0,06)
Qatar	60 (0,8)	462 (2,2)	32 (0,7)	431 (2,7)	8 (0,4)	384 (6,7)	10,1 (0,04)
Italien	59 (1,0)	552 (2,5)	37 (0,9)	544 (2,8)	4 (0,4)	530 (5,2)	9,9 (0,04)
Canada	58 (0,8)	550 (2,2)	37 (0,7)	540 (2,5)	4 (0,3)	512 (5,1)	9,9 (0,03)
Chile	58 (1,4)	503 (2,7)	32 (1,1)	494 (3,6)	10 (0,6)	461 (6,0)	9,9 (0,06)
New Zealand	58 (1,0)	526 (2,3)	38 (0,8)	524 (3,1)	4 (0,4)	501 (8,2)	9,9 (0,04)
England	57 (1,3)	562 (2,2)	38 (1,1)	558 (2,3)	5 (0,4)	530 (6,7)	9,8 (0,05)
Australien	56 (1,2)	547 (2,7)	39 (1,1)	544 (3,3)	5 (0,3)	529 (5,8)	9,8 (0,04)
Østrig	56 (1,2)	542 (2,5)	37 (1,0)	542 (2,9)	6 (0,5)	529 (6,0)	9,8 (0,05)
Israel	55 (1,6)	527 (3,1)	36 (1,3)	538 (3,7)	9 (0,9)	529 (7,6)	9,8 (0,08)
Letland	53 (1,3)	558 (2,3)	42 (1,2)	560 (2,2)	4 (0,5)	542 (6,6)	9,7 (0,05)
Norge (5)	53 (1,5)	563 (2,5)	42 (1,3)	556 (2,9)	4 (0,5)	548 (6,3)	9,7 (0,05)
Tyskland	52 (1,4)	552 (2,5)	42 (1,2)	539 (3,6)	7 (0,6)	504 (8,8)	9,6 (0,06)
Belgien (fransk)	51 (1,4)	497 (3,3)	42 (1,0)	501 (2,8)	7 (0,9)	483 (5,7)	9,6 (0,06)
Slovakiet	51 (1,3)	531 (4,6)	43 (1,2)	540 (3,2)	6 (0,5)	532 (5,1)	9,6 (0,05)
Belgien (flamsk)	49 (1,2)	527 (2,5)	47 (1,1)	525 (2,2)	4 (0,3)	505 (6,5)	9,5 (0,05)
Sverige	49 (1,2)	559 (3,1)	46 (1,1)	555 (2,9)	4 (0,5)	537 (5,1)	9,5 (0,05)
Slovenien	49 (1,1)	540 (2,9)	46 (1,0)	546 (2,3)	5 (0,6)	539 (7,6)	9,6 (0,05)
Polen	49 (1,3)	562 (2,3)	45 (1,1)	570 (3,0)	6 (0,5)	552 (5,9)	9,5 (0,05)
Frankrig	48 (1,5)	510 (2,4)	47 (1,4)	515 (2,8)	5 (0,5)	500 (8,1)	9,5 (0,06)
Tjekkiet	48 (1,0)	540 (2,8)	46 (1,0)	550 (2,1)	6 (0,4)	527 (5,2)	9,5 (0,04)
Kinesisk Taipei	48 (1,5)	564 (2,1)	43 (1,1)	558 (2,8)	9 (0,7)	542 (4,4)	9,5 (0,06)
Macao SAR	44 (0,8)	551 (1,6)	47 (0,8)	544 (1,3)	9 (0,5)	529 (4,5)	9,3 (0,03)
Singapore	43 (0,8)	579 (3,6)	50 (0,7)	578 (3,2)	8 (0,5)	555 (5,3)	9,2 (0,04)
Danmark	41 (1,5)	560 (2,6)	51 (1,2)	543 (2,3)	8 (0,7)	523 (5,5)	9,2 (0,05)
Finland	39 (1,2)	569 (2,6)	54 (1,1)	568 (1,9)	7 (0,5)	539 (5,3)	9,1 (0,04)
Nederlandene	37 (1,3)	549 (2,2)	56 (1,2)	545 (2,0)	7 (0,6)	528 (5,0)	9,0 (0,05)
Hong Kong SAR	34 (1,2)	574 (3,6)	52 (1,1)	572 (2,6)	14 (1,1)	548 (7,0)	8,9 (0,06)
Internationalt gns.	60 (0,2)	516 (0,4)	35 (0,2)	506 (0,6)	5 (0,1)	490 (1,1)	10 (0,05)

PIRLS spørgeskema-skala til dette spørgsmål blev konstrueret som referenceskala i 2016 på baggrund af de deltagende lande. Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 5.12x Elevernes engagement i læseundervisningen (fortsat).

Lande	Engagerede		Lidt engagerede		Ikke engagerede		Gns. Indeks- score
	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	
Benchmarking deltagere							
Andalusien, Spanien	77 (1,2)	526 (2,1)	21 (1,1)	524 (3,6)	2 (0,3)	~ ~	10,8 (0,06)
Madrid, Spanien	69 (1,4)	549 (2,0)	27 (1,1)	551 (3,0)	4 (0,5)	540 (6,0)	10,4 (0,07)
Dubai, FAE	66 (1,0)	526 (2,2)	31 (0,9)	505 (2,9)	3 (0,2)	432 (8,7)	10,4 (0,04)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	64 (1,6)	412 (5,0)	31 (1,4)	405 (10,2)	5 (0,5)	374 (12,3)	10,2 (0,08)
Buenos Aires, Argentina	61 (1,2)	486 (3,4)	33 (1,1)	482 (4,1)	5 (0,5)	468 (7,1)	10,0 (0,06)
Norge (4)	59 (1,5)	521 (2,6)	37 (1,2)	514 (2,5)	4 (0,5)	496 (7,0)	9,9 (0,06)
Abu Dhabi, FAE	58 (1,6)	433 (4,9)	36 (1,4)	403 (6,5)	6 (0,5)	353 (10,1)	10,0 (0,07)
Ontario, Canada	57 (1,3)	552 (3,6)	38 (1,3)	540 (4,0)	5 (0,6)	506 (7,8)	9,8 (0,05)
Moskva by, Rusland	56 (1,1)	613 (2,4)	40 (0,9)	613 (2,6)	4 (0,4)	598 (6,6)	9,7 (0,04)
Quebec, Canada	55 (1,7)	551 (3,3)	41 (1,6)	545 (3,5)	4 (0,5)	530 (7,8)	9,8 (0,06)
Danmark (3)	46 (1,5)	504 (3,5)	48 (1,3)	501 (3,2)	6 (0,5)	478 (8,3)	9,4 (0,05)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tænk på det, du skal læse for at forberede dig til skolen. Hvor enig er du i disse udsagn om dine dansktimer?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Meget enig	Lidt enig	Lidt uenig	Meget uenig
1) Jeg kan godt lide det, jeg læser om i skolen	○	○	○	○
2) Min lærer giver mig tekster, der er interessante at læse	○	○	○	○
3) Jeg ved, hvad min lærer forventer af mig	○	○	○	○
4) Det er let at forstå det, læreren siger	○	○	○	○
5) Jeg er interesseret i, hvad min lærer siger	○	○	○	○
6) Min lærer opmuntrer mig til at sige, hvad jeg mener om det, jeg har læst	○	○	○	○
7) Min lærer giver mig mulighed for at vise, hvad jeg har lært	○	○	○	○
8) Min lærer gør mange ting for at hjælpe os med at lære	○	○	○	○
9) Min lærer viser mig, hvad jeg skal gøre, hvis jeg laver en fejl	○	○	○	○

Engagerede — 9,5 — Lidt engagerede — 7,1 — Ikke engagerede

Tabel 5.13x Eleverne føler sig trætte og sultne når de kommer i skole.

Rapporteret af eleverne

Lande	Eleven føler sig træt						Eleven føler sig sulten					
	Aldrig		Nogle gange		Hver dag eller næsten hver dag		Aldrig		Nogle gange		Hver dag eller næsten hver dag	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Australien	13 (0,6)	539 (5,4)	56 (1,0)	553 (2,7)	31 (0,9)	534 (3,3)	28 (1,0)	563 (3,7)	45 (0,8)	550 (2,7)	27 (0,9)	522 (3,5)
Azerbaijan	36 (1,6)	489 (3,7)	44 (1,2)	477 (4,6)	20 (1,1)	445 (7,1)	37 (1,2)	489 (4,2)	39 (1,1)	478 (4,3)	24 (1,3)	460 (5,2)
Bahrain	22 (1,3)	456 (5,0)	41 (1,0)	455 (3,0)	37 (1,1)	436 (3,1)	25 (1,0)	475 (3,7)	36 (0,9)	454 (3,0)	39 (1,2)	430 (2,8)
Belgien (flamsk)	15 (0,7)	523 (3,7)	60 (1,0)	529 (2,0)	24 (0,8)	517 (3,0)	40 (1,1)	535 (2,2)	40 (0,8)	524 (2,3)	19 (0,7)	509 (3,4)
Belgien (fransk)	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Bulgarien	17 (1,2)	535 (7,8)	51 (1,4)	563 (4,4)	33 (1,5)	545 (4,8)	38 (1,9)	568 (4,5)	36 (1,1)	556 (4,8)	26 (1,5)	531 (5,5)
Canada	11 (0,4)	538 (4,7)	50 (0,6)	552 (2,0)	40 (0,7)	535 (2,7)	26 (0,7)	558 (2,6)	44 (0,7)	547 (2,2)	31 (0,8)	529 (2,6)
Chile	20 (1,0)	488 (3,8)	46 (1,1)	506 (2,8)	34 (0,9)	485 (3,5)	24 (0,7)	514 (3,5)	43 (0,9)	497 (3,1)	33 (0,9)	484 (3,4)
Danmark	7 (0,6)	542 (6,0)	55 (1,1)	553 (2,3)	38 (1,3)	542 (3,1)	35 (1,0)	564 (2,8)	45 (0,9)	544 (2,6)	20 (0,8)	528 (3,8)
England	11 (0,6)	554 (4,6)	53 (0,9)	570 (2,3)	36 (0,9)	546 (2,6)	31 (0,8)	579 (2,6)	44 (0,8)	562 (2,3)	25 (0,8)	534 (2,9)
Finland	6 (0,4)	567 (5,6)	63 (0,9)	573 (2,0)	31 (1,0)	552 (2,8)	23 (0,7)	581 (2,8)	55 (0,9)	571 (2,1)	22 (0,7)	541 (3,1)
Forenede Arabiske Emirater	24 (0,7)	460 (3,9)	46 (0,7)	462 (3,8)	31 (0,8)	435 (4,1)	25 (0,7)	479 (3,8)	41 (0,6)	461 (3,8)	34 (0,7)	428 (4,1)
Frankrig	15 (0,9)	497 (4,1)	52 (1,1)	515 (2,5)	33 (1,4)	513 (3,1)	28 (1,0)	516 (3,4)	40 (1,0)	518 (2,7)	32 (1,2)	500 (2,8)
Georgien	22 (1,3)	502 (4,6)	51 (1,3)	493 (3,0)	27 (1,2)	475 (4,5)	23 (1,3)	505 (4,8)	42 (1,4)	492 (3,3)	35 (1,3)	484 (4,0)
Hong Kong SAR	21 (0,9)	573 (4,1)	53 (0,9)	571 (2,8)	25 (0,9)	562 (4,0)	31 (1,0)	573 (3,3)	47 (1,1)	569 (3,1)	22 (0,9)	564 (4,0)
Iran	39 (1,7)	421 (6,4)	42 (1,5)	444 (5,2)	19 (0,9)	413 (5,9)	35 (1,2)	440 (6,0)	42 (1,5)	432 (6,4)	23 (1,2)	412 (5,8)
Irland	12 (0,8)	560 (5,5)	55 (1,1)	577 (2,4)	33 (1,2)	554 (3,2)	41 (1,2)	584 (2,7)	42 (1,0)	565 (3,3)	17 (0,7)	543 (4,2)
Israel	14 (0,7)	514 (4,3)	45 (0,8)	544 (2,9)	41 (1,0)	525 (3,3)	21 (0,8)	537 (4,8)	42 (0,8)	544 (3,0)	37 (0,9)	518 (3,2)
Italien	12 (0,6)	539 (4,7)	53 (1,0)	554 (2,3)	35 (0,9)	544 (2,9)	27 (0,9)	571 (2,5)	36 (0,9)	549 (2,7)	37 (1,2)	533 (2,9)
Kazakhstan	37 (1,3)	539 (2,8)	47 (1,2)	541 (2,8)	17 (0,7)	519 (3,8)	42 (1,2)	543 (2,9)	44 (1,1)	534 (2,7)	14 (0,6)	528 (3,8)
Kinesisk Taipei	26 (0,8)	553 (3,1)	55 (0,9)	563 (2,4)	18 (0,6)	557 (2,7)	40 (0,8)	569 (2,6)	46 (0,8)	556 (2,4)	14 (0,7)	540 (4,4)
Kuwait	24 (1,4)	395 (5,2)	48 (1,6)	409 (4,2)	28 (1,2)	376 (7,6)	24 (1,5)	419 (6,4)	39 (2,5)	403 (4,5)	37 (2,7)	380 (5,4)
Letland	9 (0,5)	560 (4,4)	54 (1,0)	562 (2,1)	36 (1,0)	551 (2,5)	25 (0,9)	569 (2,9)	50 (1,0)	562 (2,2)	26 (0,9)	542 (2,7)
Litauen	21 (1,2)	550 (5,3)	55 (1,2)	556 (2,7)	24 (0,9)	534 (3,7)	49 (1,3)	560 (3,3)	38 (1,2)	546 (3,3)	13 (0,7)	522 (4,3)
Macao SAR	20 (0,6)	550 (2,4)	57 (0,7)	548 (1,5)	23 (0,6)	537 (2,3)	31 (0,7)	549 (2,3)	49 (0,7)	547 (1,4)	20 (0,6)	539 (2,5)
Malta	23 (0,7)	458 (3,3)	44 (0,8)	465 (2,2)	32 (0,8)	436 (3,1)	28 (0,7)	470 (3,0)	32 (0,8)	462 (2,5)	40 (0,7)	437 (2,8)
Marokko	38 (1,3)	357 (4,7)	43 (1,2)	377 (4,7)	19 (1,0)	332 (4,7)	27 (1,3)	367 (5,8)	41 (1,5)	367 (4,0)	32 (1,4)	351 (5,5)
Nederlandene	11 (0,6)	541 (5,0)	63 (1,1)	548 (1,8)	27 (1,0)	540 (2,8)	40 (1,1)	556 (2,1)	44 (0,9)	542 (2,2)	17 (0,8)	528 (3,5)
New Zealand	8 (0,4)	501 (6,7)	49 (0,9)	540 (2,4)	43 (0,9)	518 (2,6)	28 (1,0)	545 (4,0)	38 (1,1)	535 (2,9)	33 (1,1)	503 (3,2)
Nordirland	9 (0,5)	555 (5,3)	51 (1,2)	578 (2,6)	40 (1,3)	553 (2,9)	32 (1,2)	584 (3,2)	43 (0,9)	571 (2,5)	25 (1,1)	533 (3,3)
Norge (5)	8 (0,5)	556 (4,6)	52 (1,0)	569 (2,6)	40 (1,1)	548 (2,5)	27 (0,9)	570 (2,7)	49 (0,9)	557 (2,8)	24 (1,0)	553 (3,5)
Oman	35 (1,0)	426 (3,6)	42 (0,9)	434 (4,1)	23 (0,9)	392 (4,4)	33 (1,2)	438 (3,5)	36 (1,0)	430 (4,5)	31 (1,1)	398 (4,2)
Polen	19 (0,9)	567 (2,9)	48 (0,9)	576 (2,7)	33 (1,1)	549 (3,2)	59 (1,1)	576 (2,4)	25 (0,9)	563 (3,4)	16 (0,7)	535 (4,5)
Portugal	33 (1,1)	522 (2,4)	45 (1,0)	536 (2,8)	22 (0,9)	520 (3,1)	57 (0,8)	535 (2,7)	28 (0,8)	525 (3,0)	14 (0,6)	511 (5,1)
Qatar	19 (0,5)	447 (3,1)	45 (0,8)	460 (2,2)	35 (0,7)	427 (3,1)	23 (0,6)	469 (3,7)	40 (0,5)	459 (2,6)	37 (0,6)	424 (2,5)
Rusland	26 (1,1)	578 (3,9)	52 (1,0)	586 (2,6)	23 (1,0)	574 (3,0)	46 (1,2)	584 (2,7)	37 (1,0)	585 (2,5)	17 (0,8)	570 (3,4)
Saudi-Arabien	23 (1,0)	444 (5,3)	52 (1,3)	440 (4,5)	25 (1,0)	413 (5,6)	21 (1,0)	453 (5,1)	44 (1,5)	440 (4,6)	35 (1,3)	422 (5,5)
Singapore	12 (0,4)	576 (4,2)	50 (0,7)	582 (3,3)	39 (0,7)	570 (3,6)	34 (0,8)	597 (3,5)	42 (0,7)	577 (3,2)	24 (0,6)	548 (4,1)
Slovakiet	9 (0,5)	525 (6,4)	49 (0,9)	541 (4,2)	42 (1,0)	532 (3,2)	32 (1,0)	548 (3,2)	42 (0,8)	536 (4,7)	26 (1,0)	522 (4,1)
Slovenien	10 (0,6)	537 (4,7)	52 (1,0)	551 (2,5)	38 (1,0)	532 (2,6)	34 (1,1)	556 (2,8)	42 (1,0)	545 (2,9)	24 (1,0)	523 (3,0)
Spanien	18 (0,6)	526 (2,3)	52 (0,7)	533 (1,6)	30 (0,7)	523 (2,7)	41 (0,8)	539 (1,8)	34 (0,7)	528 (2,0)	25 (0,7)	513 (3,1)
Sverige	7 (0,6)	555 (5,3)	55 (1,0)	561 (2,8)	37 (1,2)	548 (2,8)	36 (1,2)	573 (2,9)	45 (1,0)	553 (2,8)	19 (0,9)	534 (3,7)
Sydafrika	36 (1,0)	321 (3,5)	31 (0,9)	352 (5,6)	33 (0,8)	304 (6,4)	33 (1,1)	331 (4,9)	33 (0,8)	344 (4,6)	34 (0,9)	308 (4,9)
Tjekkiet	10 (0,5)	543 (4,8)	47 (0,9)	552 (2,3)	43 (0,8)	534 (2,4)	39 (0,8)	560 (2,5)	38 (0,8)	545 (2,7)	23 (0,7)	518 (3,5)
Trinidad og Tobago	22 (1,0)	479 (4,4)	48 (1,3)	481 (3,7)	29 (1,2)	479 (4,7)	28 (1,1)	497 (4,5)	42 (1,1)	485 (3,5)	30 (1,1)	462 (3,7)
Tyskland	10 (0,6)	527 (6,9)	40 (1,1)	553 (3,5)	50 (1,1)	538 (2,9)	r 35 (1,2)	556 (3,2)	44 (1,0)	550 (2,8)	22 (0,8)	517 (5,1)
Ungarn	9 (0,5)	548 (8,0)	48 (1,1)	558 (3,2)	43 (1,3)	552 (3,1)	37 (1,3)	563 (3,9)	44 (1,1)	555 (3,7)	19 (0,9)	539 (4,3)
USA	9 (0,6)	540 (5,8)	44 (1,0)	560 (3,5)	47 (1,0)	544 (3,4)	21 (0,9)	573 (3,8)	43 (0,8)	556 (3,5)	36 (0,9)	536 (3,6)
Ægypten	29 (1,7)	337 (8,1)	54 (1,8)	340 (6,1)	17 (1,3)	307 (7,8)	23 (1,7)	342 (6,8)	36 (1,9)	345 (7,6)	41 (2,4)	321 (6,5)
Østrig	10 (0,6)	533 (4,7)	51 (0,9)	547 (2,8)	39 (1,0)	536 (2,8)	31 (0,9)	556 (3,0)	44 (0,8)	542 (2,6)	25 (0,8)	523 (3,4)
Internationalt gns.	18 (0,1)	509 (0,7)	50 (0,2)	520 (0,5)	32 (0,1)	501 (0,6)	33 (0,2)	526 (0,5)	41 (0,2)	515 (0,5)	26 (0,2)	494 (0,6)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 5.13x Eleverne føler sig trætte og sultne når de kommer i skole (fortsat).

Lande	Eleven føler sig træt						Eleven føler sig sulten					
	Aldrig		Nogle gange		Hver dag eller næsten hver dag		Aldrig		Nogle gange		Hver dag eller næsten hver dag	
	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score
Benchmarking deltagere												
Buenos Aires, Argentina	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Ontario, Canada	11 (0,8)	542 (7,1)	48 (1,1)	553 (3,6)	41 (1,3)	535 (4,0)	25 (1,3)	559 (4,2)	44 (1,4)	549 (4,1)	30 (1,7)	527 (4,0)
Quebec, Canada	11 (1,0)	545 (5,9)	56 (1,4)	551 (3,3)	33 (1,3)	543 (3,6)	22 (1,4)	558 (4,4)	41 (1,0)	551 (3,1)	37 (1,5)	539 (3,8)
Danmark (3)	10 (0,6)	511 (5,6)	53 (1,1)	508 (3,3)	38 (1,3)	489 (3,5)	34 (1,3)	519 (3,7)	45 (1,0)	503 (3,5)	21 (1,0)	474 (4,9)
Norge (4)	9 (0,7)	512 (4,8)	51 (1,1)	523 (2,4)	40 (1,1)	512 (2,6)	25 (1,2)	525 (2,8)	50 (1,2)	522 (2,4)	25 (0,9)	500 (2,8)
Moskva by, Rusland	20 (0,9)	612 (3,0)	52 (0,9)	619 (2,4)	28 (1,0)	601 (2,8)	39 (1,0)	618 (2,5)	40 (0,9)	615 (2,8)	21 (0,8)	599 (2,9)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	29 (1,2)	394 (4,5)	45 (1,1)	427 (7,1)	25 (1,0)	396 (8,3)	33 (1,2)	414 (7,2)	39 (1,1)	418 (6,3)	27 (1,0)	394 (7,2)
Andalusien, Spanien	18 (0,9)	523 (3,5)	48 (1,0)	529 (2,1)	34 (1,1)	521 (2,9)	41 (1,1)	534 (2,5)	32 (1,0)	525 (2,5)	26 (1,0)	514 (2,8)
Madrid, Spanien	15 (0,8)	546 (3,6)	51 (1,0)	553 (2,1)	33 (1,1)	544 (2,8)	45 (1,2)	556 (2,4)	36 (1,0)	549 (2,6)	20 (0,8)	533 (3,0)
Abu Dhabi, FAE	22 (1,0)	424 (5,0)	44 (1,1)	426 (5,8)	34 (1,2)	404 (5,9)	21 (0,9)	440 (6,8)	41 (1,1)	428 (5,9)	38 (1,3)	400 (5,9)
Dubai, FAE	22 (0,8)	518 (3,5)	48 (0,9)	526 (2,4)	30 (0,8)	501 (3,2)	29 (0,7)	534 (2,9)	42 (0,6)	525 (2,2)	29 (0,8)	489 (3,0)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 5.14x Begrænses undervisningen af elever med problemer?

Rapporteret af lærerne

Eleverne fik tildelt point på indekset for "Begrænsende forhold" ud fra lærerens svar på syv forskellige forhold i klassen. Elever, som placres i gruppen **Kun lidt** fik mindst 11,0 point på indekset, hvilket svarer til, at deres lærer angav, at de i fire af de syv forhold *'Slet ikke'* følte sig begrænset og i de øvrige tre forhold kun *'Noget'*. Elever, som blev placeret i kategorien **Meget** fik højst 6,2 point på indekset, hvilket svarer til, at deres lærer angav at de følte sig *'Meget'* begrænset af fire af de syv forhold og *'Noget'* begrænset af de tre øvrige. Resten af eleverne blev placeret i gruppen **Noget** begrænset.

Lande	Kun lidt		Noget		Meget		Gns. Indeks- score
	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	
Italien	63 (3,9)	550 (3,1)	37 (3,9)	546 (3,8)	0 (0,0)	~ ~	11,3 (0,12)
Slovakiet	57 (3,6)	548 (3,1)	42 (3,8)	521 (5,3)	1 (0,4)	~ ~	11,3 (0,13)
Nederlandene	57 (4,2)	551 (2,2)	41 (4,2)	540 (2,8)	2 (0,7)	~ ~	11,0 (0,16)
Tjekkiet	56 (3,1)	549 (2,4)	44 (3,1)	536 (3,9)	0 (0,0)	~ ~	11,0 (0,09)
Kazakhstan	55 (3,0)	530 (3,7)	43 (3,2)	543 (4,6)	3 (1,1)	558 (9,1)	10,9 (0,15)
Finland	50 (3,6)	572 (2,3)	50 (3,6)	560 (2,5)	0 (0,1)	~ ~	10,9 (0,12)
Belgien (flamsk)	53 (3,9)	535 (2,2)	47 (3,8)	514 (3,2)	1 (0,4)	~ ~	10,8 (0,13)
Polen	47 (3,7)	573 (3,3)	52 (3,8)	557 (2,8)	1 (0,5)	~ ~	10,7 (0,13)
Nordirland	45 (4,5)	575 (4,1)	54 (4,6)	556 (3,3)	1 (1,0)	~ ~	10,7 (0,19)
Norge (5)	48 (4,4)	569 (2,7)	52 (4,4)	549 (2,8)	0 (0,0)	~ ~	10,6 (0,16)
Irland	47 (3,6)	579 (3,0)	52 (3,6)	557 (3,2)	1 (0,8)	~ ~	10,6 (0,14)
Azerbaijan	44 (3,3)	475 (5,8)	55 (3,3)	471 (6,6)	0 (0,3)	~ ~	10,6 (0,10)
Sverige	40 (4,2)	562 (3,0)	59 (4,3)	551 (3,6)	1 (0,7)	~ ~	10,5 (0,15)
Spanien	43 (3,1)	537 (2,0)	54 (3,0)	521 (2,6)	3 (0,8)	524 (5,9)	10,4 (0,11)
Macao SAR	43 (0,1)	554 (1,4)	55 (0,1)	540 (1,5)	2 (0,0)	~ ~	10,4 (0,00)
Bulgarien	38 (4,0)	575 (5,7)	60 (4,0)	538 (5,2)	1 (0,9)	~ ~	10,4 (0,13)
Østrig	41 (3,7)	551 (2,9)	57 (3,6)	535 (3,2)	2 (0,9)	~ ~	10,3 (0,16)
England	38 (3,5)	572 (3,1)	61 (3,7)	550 (2,8)	1 (0,9)	~ ~	10,3 (0,12)
Tyskland	42 (3,3)	557 (3,0)	57 (3,4)	521 (5,3)	2 (1,0)	~ ~	10,2 (0,14)
Singapore	38 (2,7)	610 (4,7)	59 (2,8)	555 (4,0)	3 (0,8)	563 (21,8)	10,2 (0,12)
Hong Kong SAR	36 (4,6)	579 (5,3)	63 (4,7)	562 (3,2)	1 (0,8)	~ ~	10,2 (0,12)
New Zealand r	37 (2,8)	551 (3,1)	61 (2,7)	516 (3,4)	3 (0,9)	489 (23,3)	10,1 (0,09)
Ungarn	35 (4,1)	574 (4,9)	64 (4,2)	545 (4,0)	2 (1,1)	~ ~	10,1 (0,18)
Danmark	32 (3,4)	553 (3,4)	66 (3,6)	546 (2,7)	2 (1,0)	~ ~	10,1 (0,16)
Georgien	34 (3,6)	496 (5,0)	61 (3,7)	484 (3,7)	6 (1,7)	495 (12,3)	9,9 (0,15)
Forenede Arabiske Emirater	34 (2,1)	498 (6,1)	63 (2,1)	435 (4,4)	3 (0,8)	382 (12,3)	9,9 (0,08)
Australien	31 (3,5)	571 (4,8)	65 (3,6)	533 (3,2)	4 (1,2)	531 (9,7)	9,9 (0,15)
Kinesisk Taipei	24 (3,6)	558 (3,6)	76 (3,6)	559 (2,5)	1 (0,6)	~ ~	9,9 (0,10)
Letland	30 (3,5)	560 (3,2)	64 (3,6)	555 (2,4)	6 (1,6)	577 (4,9)	9,8 (0,14)
Portugal	28 (2,7)	538 (5,7)	68 (2,6)	524 (2,2)	4 (1,2)	528 (12,0)	9,8 (0,12)
Qatar	27 (2,1)	479 (5,9)	70 (2,3)	430 (2,9)	3 (0,7)	411 (17,8)	9,8 (0,07)
Belgien (fransk)	24 (3,5)	516 (4,6)	73 (3,5)	494 (3,3)	3 (0,8)	454 (9,2)	9,7 (0,11)
Malta	33 (0,1)	469 (2,3)	57 (0,1)	444 (2,6)	10 (0,1)	450 (4,2)	9,6 (0,01)
Saudi-Arabien	24 (3,7)	465 (8,3)	76 (3,7)	420 (4,7)	0 (0,0)	~ ~	9,6 (0,13)
Trinidad og Tobago	20 (2,7)	524 (7,3)	76 (2,9)	469 (4,1)	3 (1,5)	475 (24,0)	9,6 (0,15)
Israel	35 (3,3)	556 (6,0)	50 (3,9)	525 (4,6)	14 (2,8)	486 (10,9)	9,5 (0,18)
Bahrain	25 (3,8)	470 (7,2)	72 (4,1)	440 (3,7)	3 (1,4)	432 (21,9)	9,5 (0,10)
Frankrig	27 (3,2)	529 (3,5)	66 (3,6)	505 (2,9)	6 (1,9)	506 (9,6)	9,4 (0,14)
Kuwait	17 (3,8)	414 (16,5)	80 (4,9)	388 (6,6)	3 (3,0)	440 (88,4)	9,4 (0,17)
Canada	20 (2,1)	561 (3,9)	76 (2,3)	540 (2,2)	4 (0,8)	515 (8,8)	9,3 (0,09)
USA	19 (3,0)	581 (4,8)	76 (3,4)	545 (3,4)	5 (1,8)	506 (12,3)	9,3 (0,13)
Litauen	21 (3,1)	557 (4,8)	69 (3,8)	547 (3,5)	9 (2,2)	534 (12,2)	9,2 (0,13)
Iran	19 (2,9)	441 (9,5)	75 (3,2)	423 (5,6)	6 (1,6)	442 (14,7)	9,1 (0,13)
Sydafrika	13 (2,4)	342 (17,4)	83 (2,9)	318 (5,8)	4 (1,4)	309 (16,5)	9,0 (0,10)
Oman	21 (2,4)	436 (7,0)	64 (3,1)	415 (4,4)	15 (2,4)	410 (7,9)	8,8 (0,13)
Slovenien	15 (2,9)	543 (3,6)	73 (3,6)	542 (2,5)	12 (2,5)	545 (6,1)	8,8 (0,16)
Marokko	12 (2,0)	419 (12,8)	82 (2,3)	350 (4,4)	6 (1,2)	332 (9,0)	8,8 (0,09)
Chile	13 (2,8)	537 (5,7)	79 (3,7)	494 (3,3)	8 (2,8)	461 (13,4)	8,7 (0,16)
Ægypten	9 (2,1)	384 (16,0)	85 (2,4)	326 (6,3)	6 (1,6)	323 (26,8)	8,7 (0,12)
Rusland	19 (2,5)	590 (6,2)	65 (3,0)	583 (2,8)	17 (2,5)	563 (5,9)	8,6 (0,15)
Internationalt gns.	34 (0,5)	528 (0,9)	63 (0,5)	504 (0,5)	4 (0,2)	473 (4,1)	10 (0,13)

PIRLS spørgeskema-skala til dette spørgsmål blev konstrueret som referenceskala i 2016 på baggrund af de deltagende lande.
Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 5.14x Begrænses undervisningen af elever med problemer? (fortsat).

Lande	Kun lidt		Noget		Meget		Gns. Indeks- score
	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	
Benchmarking deltagere							
Madrid, Spanien	56 (4,6)	556 (2,6)	44 (4,6)	539 (2,6)	0 (0,0)	~ ~	10,8 (0,13)
Dubai, FAE	51 (1,9)	541 (3,1)	46 (1,9)	496 (3,6)	2 (0,7)	~ ~	10,8 (0,09)
Norge (4)	40 (4,1)	522 (2,7)	59 (4,1)	514 (2,9)	1 (0,5)	~ ~	10,4 (0,14)
Andalusien, Spanien	39 (3,6)	540 (2,3)	59 (3,7)	515 (3,0)	2 (1,1)	~ ~	10,4 (0,13)
Danmark (3)	38 (3,9)	510 (4,4)	59 (4,1)	498 (3,7)	3 (1,3)	469 (14,4)	10,1 (0,14)
Ontario, Canada	23 (4,1)	554 (7,2)	74 (4,4)	544 (3,4)	3 (1,4)	473 (16,3)	9,6 (0,17)
Abu Dhabi, FAE	27 (3,1)	460 (11,9)	71 (3,4)	407 (6,1)	2 (1,2)	~ ~	9,4 (0,13)
Quebec, Canada	19 (4,0)	573 (6,6)	73 (4,7)	541 (2,6)	8 (2,8)	535 (8,5)	9,2 (0,19)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) r	10 (2,9)	431 (23,5)	86 (3,5)	413 (6,8)	4 (2,1)	424 (33,3)	9,2 (0,17)
Moskva by, Rusland	18 (2,9)	619 (5,2)	73 (3,6)	612 (2,5)	9 (2,3)	596 (6,3)	8,8 (0,15)
Buenos Aires, Argentina	23 (3,7)	506 (6,9)	57 (4,4)	473 (4,9)	20 (3,2)	467 (8,5)	8,7 (0,19)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

I hvor høj grad begrænser følgende forhold efter din mening din undervisning i denne klasse?

	Slet ikke	Noget	Meget
1) Elever, der mangler fornøden viden eller færdigheder	○	○	○
2) Fejlernærede elever	○	○	○
3) Elever, der ikke har fået nok søvn	○	○	○
4) Fraværende elever	○	○	○
5) Forstyrrende elever	○	○	○
6) Uopmærksomme elever	○	○	○
7) Legede ordlege	○	○	○
8) Skrev bogstaver eller ord	○	○	○
9) Elever med særlige behov i forbindelse med mentale, følelsesmæssige eller psykiske handicap	○	○	○

Meget lidt ← → Meget

Lidt: 11,0 ↑ 6,2 ↑

Tabel 5.15x Elevfravær.

Rapporteret af eleverne

Lande	Aldrig eller næsten aldrig		En gang om måneden		En gang hver anden uge		En gang om ugen	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Sydafrika	51 (1,2)	342 (5,2)	12 (0,7)	321 (6,1)	9 (0,4)	276 (5,8)	28 (0,9)	299 (4,7)
Ægypten	41 (1,7)	348 (5,4)	22 (1,6)	330 (8,1)	10 (0,6)	325 (9,5)	27 (1,7)	314 (8,9)
Saudi-Arabien	51 (1,4)	448 (4,3)	15 (0,8)	438 (6,9)	9 (0,6)	418 (8,4)	25 (1,1)	405 (5,2)
Trinidad og Tobago	57 (1,2)	493 (3,7)	11 (0,6)	494 (5,4)	9 (0,6)	457 (5,7)	23 (1,0)	445 (4,6)
Kuwait	50 (1,5)	415 (4,4)	18 (1,4)	388 (7,7)	9 (0,7)	361 (8,1)	23 (1,1)	374 (6,0)
Georgien	44 (1,3)	504 (3,2)	26 (1,1)	494 (3,3)	9 (0,5)	471 (6,0)	21 (0,8)	462 (4,3)
Qatar	57 (1,0)	469 (2,1)	16 (0,5)	442 (3,5)	8 (0,4)	393 (6,3)	19 (0,7)	392 (4,3)
Bahrain	59 (1,0)	464 (2,6)	16 (0,8)	450 (3,8)	6 (0,4)	410 (6,4)	19 (0,9)	402 (4,3)
Forenede Arabiske Emirater	60 (0,8)	474 (3,2)	16 (0,5)	453 (4,9)	7 (0,3)	391 (6,0)	17 (0,6)	398 (4,2)
Chile	66 (0,9)	499 (2,5)	11 (0,5)	507 (5,2)	7 (0,5)	493 (6,7)	16 (0,9)	468 (4,2)
Slovakiet	43 (1,3)	555 (3,2)	34 (1,0)	540 (3,0)	9 (0,5)	514 (8,6)	14 (0,7)	476 (6,6)
Bulgarien	66 (1,4)	566 (3,4)	13 (0,7)	542 (6,3)	13 (0,7)	536 (8,0)	9 (0,8)	484 (7,3)
Azerbaijan	55 (1,7)	483 (4,5)	24 (1,5)	478 (4,4)	6 (0,5)	441 (7,8)	15 (0,7)	441 (5,5)
Kazakhstan	63 (1,2)	544 (2,6)	18 (0,9)	539 (3,2)	4 (0,3)	519 (5,7)	15 (0,7)	506 (4,0)
Oman	69 (0,9)	434 (3,4)	13 (0,7)	406 (5,8)	5 (0,3)	363 (7,0)	13 (0,5)	380 (4,8)
Israel	65 (1,0)	547 (2,6)	17 (0,7)	531 (4,7)	6 (0,4)	494 (10,9)	12 (0,6)	464 (4,8)
Marokko	69 (1,4)	372 (4,3)	14 (0,9)	340 (6,5)	5 (0,3)	321 (7,6)	12 (0,7)	325 (5,5)
New Zealand	61 (0,9)	537 (2,2)	22 (0,9)	537 (3,7)	7 (0,4)	496 (5,1)	10 (0,6)	456 (5,6)
Iran	64 (1,5)	441 (3,8)	20 (1,1)	424 (8,8)	4 (0,4)	389 (11,3)	12 (0,7)	386 (7,0)
Tjekkiet	51 (0,9)	552 (2,2)	33 (0,8)	546 (2,0)	7 (0,4)	532 (5,6)	9 (0,5)	495 (5,7)
Polen	66 (1,0)	574 (2,4)	19 (0,8)	560 (3,6)	6 (0,3)	541 (5,6)	9 (0,5)	520 (5,1)
Italien	70 (0,8)	555 (2,2)	16 (0,7)	548 (3,4)	5 (0,4)	526 (6,9)	9 (0,6)	509 (4,6)
Ungarn	50 (1,6)	569 (2,8)	35 (1,3)	554 (3,2)	6 (0,5)	518 (5,9)	8 (0,7)	489 (6,8)
Slovenien	71 (0,9)	548 (2,3)	17 (0,8)	548 (3,1)	5 (0,4)	524 (5,7)	8 (0,6)	496 (6,3)
USA	71 (0,9)	556 (3,1)	16 (0,6)	561 (3,8)	5 (0,4)	532 (6,6)	8 (0,6)	490 (5,8)
Letland	71 (1,0)	562 (1,9)	17 (1,0)	555 (3,7)	5 (0,5)	555 (5,8)	7 (0,6)	529 (4,7)
Canada	69 (0,7)	550 (1,8)	18 (0,6)	546 (3,1)	5 (0,3)	530 (5,5)	7 (0,4)	486 (4,5)
Australien	65 (1,0)	551 (2,5)	22 (0,8)	553 (3,1)	6 (0,3)	529 (6,8)	6 (0,5)	467 (6,2)
Malta	79 (0,7)	465 (1,7)	10 (0,5)	437 (5,4)	3 (0,3)	374 (13,0)	8 (0,5)	392 (5,9)
Belgien (fransk)	82 (0,7)	503 (2,6)	9 (0,5)	490 (4,7)	3 (0,3)	466 (7,7)	7 (0,5)	457 (4,7)
Danmark	69 (0,9)	551 (2,1)	21 (0,8)	548 (4,0)	6 (0,4)	537 (6,1)	4 (0,4)	516 (7,7)
Kinesisk Taipei	83 (0,7)	567 (2,1)	10 (0,5)	549 (3,5)	2 (0,2)	~ ~	6 (0,5)	481 (5,2)
Litauen	82 (0,7)	552 (2,5)	10 (0,7)	553 (5,6)	2 (0,2)	~ ~	6 (0,6)	495 (7,6)
Nederlandene	82 (0,9)	549 (1,6)	11 (0,6)	542 (4,8)	2 (0,2)	~ ~	6 (0,5)	499 (7,0)
Singapore	79 (0,8)	588 (2,7)	12 (0,5)	560 (4,1)	2 (0,2)	~ ~	6 (0,5)	481 (5,6)
Spanien	85 (0,5)	532 (1,6)	7 (0,4)	522 (3,7)	3 (0,2)	510 (5,7)	5 (0,3)	482 (7,3)
Tyskland	82 (0,7)	548 (2,9)	10 (0,5)	534 (5,6)	3 (0,3)	516 (7,8)	5 (0,4)	482 (7,4)
Frankrig	82 (0,8)	517 (2,2)	10 (0,5)	505 (4,9)	3 (0,4)	479 (7,5)	5 (0,4)	461 (5,0)
Rusland	82 (0,8)	584 (2,3)	11 (0,6)	580 (3,7)	3 (0,3)	564 (8,0)	5 (0,3)	531 (6,0)
Irland	71 (1,0)	577 (2,3)	21 (0,9)	556 (3,8)	3 (0,5)	522 (8,5)	5 (0,4)	489 (6,2)
Sverige	75 (1,0)	560 (2,4)	18 (0,8)	553 (3,6)	4 (0,4)	535 (6,8)	4 (0,4)	507 (7,9)
Finland	56 (1,0)	575 (1,8)	36 (0,8)	562 (2,6)	5 (0,4)	547 (5,4)	3 (0,4)	503 (7,5)
Portugal	86 (0,7)	531 (2,5)	7 (0,5)	523 (5,2)	2 (0,3)	~ ~	5 (0,4)	483 (6,1)
Østrig	82 (0,7)	545 (2,2)	11 (0,6)	541 (4,9)	2 (0,3)	~ ~	5 (0,4)	479 (5,6)
England	76 (0,7)	566 (1,8)	17 (0,5)	552 (3,4)	3 (0,2)	516 (7,8)	4 (0,3)	483 (7,5)
Norge (5)	76 (0,8)	562 (2,4)	17 (0,7)	552 (3,9)	3 (0,2)	561 (7,0)	4 (0,4)	528 (6,2)
Nordirland	75 (1,0)	577 (2,4)	18 (0,8)	548 (3,5)	3 (0,4)	525 (8,3)	4 (0,4)	462 (8,7)
Macao SAR	82 (0,7)	551 (1,1)	13 (0,6)	536 (3,5)	2 (0,2)	~ ~	4 (0,3)	474 (6,6)
Belgien (flamsk)	87 (0,7)	530 (1,8)	9 (0,5)	506 (5,0)	2 (0,2)	~ ~	2 (0,3)	~ ~
Hong Kong SAR	89 (0,7)	573 (2,7)	8 (0,6)	558 (4,6)	1 (0,2)	~ ~	2 (0,3)	~ ~
Internationalt gns.	68 (0,1)	521 (0,4)	17 (0,1)	509 (0,7)	5 (0,1)	476 (1,2)	10 (0,1)	459 (0,9)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 5.15x Elevfravær (fortsat).

Lande	Aldrig eller næsten aldrig		En gang om måneden		En gang hver anden uge		En gang om ugen	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Benchmarking deltagere								
Abu Dhabi, FAE	55 (1,3)	444 (4,9)	17 (0,8)	412 (7,7)	8 (0,6)	350 (8,7)	20 (0,9)	369 (5,5)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	60 (1,5)	427 (6,4)	12 (0,8)	403 (7,7)	6 (0,5)	367 (9,2)	21 (1,2)	372 (6,6)
Buenos Aires, Argentina	67 (1,0)	490 (3,0)	10 (0,4)	481 (6,4)	7 (0,4)	473 (8,3)	16 (0,8)	448 (4,9)
Dubai, FAE	64 (0,9)	532 (2,1)	17 (0,6)	521 (3,6)	6 (0,3)	477 (10,7)	14 (0,9)	452 (5,9)
Ontario, Canada	66 (1,4)	549 (2,9)	20 (1,2)	552 (5,3)	6 (0,5)	528 (9,2)	8 (0,6)	493 (6,8)
Norge (4)	77 (0,7)	522 (2,2)	14 (0,7)	516 (3,7)	3 (0,3)	500 (5,8)	6 (0,4)	469 (5,3)
Danmark (3)	73 (0,9)	507 (3,3)	17 (0,9)	495 (4,2)	5 (0,4)	478 (6,6)	4 (0,4)	451 (7,9)
Andalusien, Spanien	85 (0,7)	529 (1,9)	6 (0,5)	512 (7,0)	2 (0,2)	~ ~	6 (0,5)	481 (6,1)
Madrid, Spanien	86 (0,7)	552 (2,0)	7 (0,5)	543 (4,4)	3 (0,3)	526 (7,2)	4 (0,4)	507 (6,6)
Quebec, Canada	80 (1,0)	551 (2,9)	13 (0,7)	543 (5,2)	3 (0,4)	537 (9,2)	4 (0,4)	504 (7,8)
Moskva by, Rusland	80 (0,8)	613 (2,2)	13 (0,6)	613 (3,9)	3 (0,4)	621 (5,4)	3 (0,3)	566 (7,6)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Cirka hvor ofte sker det, at du er fraværende fra skolen?

1) En gang om ugen ◯
2) En gang hver anden uge ◯
3) En gang om måneden ◯
4) Aldrig eller næsten aldrig ◯

Referencer

Andersen, S.C., Humlum, M.K. & Nandrup, A.B. (2016). Increasing instruction time in school does increase learning, *Proceedings of the National Academy of Sciences (PNAS)*, July 5, 2016, vol. 113, no. 27, 7481-7484.

Brudholm, M. (2002). *Læseforståelse – hvorfor og hvordan?* København: Alinea.

Johansen, J. og Mejding, J. (1990). Læsefærdighed og undervisningsressourcer, i: Jansen & Ziegler (red.) *Tid til dansk 1*, ss. 123-141, København, Danmarks Pædagogiske Institut.

Kommunernes Skolebiblioteksforening (2014). *Fra bogsamling til pædagogisk læringscenter. Skolebiblioteket gennem 200 år*.

National Institute of Child Health and Human Development (NICHD) (2000). *Report of the National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading ins*truction (NIH Publication No. 00-4769). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Palincsar, A., & Brown, A. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1, 117-175.

Undervisningsministeriet (2017a). Evaluerings- og forskningsprogrammet. Hentet fra https://uvm.dk/folkeskolen/viden-og-kompetencer/evaluerings-og-foelgeforskningsprogram/om-evaluerings-og-foelgeforskningsprogrammet, november 2017.

Undervisningsministeriet (2017b). *Timetal (minimumstimetal og vejledende timetal) for fagene i folkeskolen*. Hentet fra https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/udd/folke/pdf15/juli/150710-timetalsskema-pdf.pdf?la=da, november 2017.

Kapitel 6

Lærernes uddannelse, jobtilfredshed og evalueringsformer

Indledning

Dette kapitel giver en oversigt over lærernes uddannelsesbaggrund, deltagelse i efteruddannelse, undervisningserfaring og tilfredshed med at være lærer. Derudover giver det også et indblik i, hvilke evalueringsformer lærerne anvender, og hvor ofte de læser børnebøger som en del af deres professionelle udvikling.

Dansklærerne har svaret på en række spørgsmål vedrørende undervisningen i læsning i 3. og 4. klasse, og det er disse spørgsmål samt sammenhængen med elevernes læsescore, som danner grundlag for analyserne i dette kapitel. Det er vigtigt at understrege, at undersøgelsen ikke nødvendigvis er repræsentativ i forhold til alle *lærere* i 3. og 4. klasse, da PIRLS er baseret på et repræsentativt udtræk af elever i hhv. 3. og 4. klasse. Resultaterne i dette kapitel fremlægges derfor altid i forhold til andelen af elever.

Lærernes uddannelse og undervisningserfaring

Flertallet af eleverne i de lande, der deltog i PIRLS 2016 i 4. klasse, blev undervist af en lærer med en bachelorgrad. Alle hovedsprogslærere blev bedt om at angive deres højeste uddannelsesniveau, og 60% af eleverne fra alle de lande, der deltog i PIRLS, blev undervist af lærere, der har en bachelorgrad. Tabel 6.3 bagest i kapitlet viser en oversigt over lærernes uddannelsesniveau for alle deltagende lande i PIRLS. I 2011 var det kun 53% af alle elever der blev undervist af lærere uddannet på bachelorniveau. Det er således en stigning internationalt i antallet af elever, der bliver undervist af lærere med en bachelorgrad.

I Danmark har 79% af eleverne dansklærere, der er uddannet på bachelorniveau. I Norge og Sverige bliver henholdsvis 73% og 81% af eleverne undervist af en lærer med en bachelorgrad. Det er et lovkrav, at lærere i folkeskolen skal være læreruddannede. I Danmark er læreruddannelsen en fireårig uddannelse til professionsbachelor. Uddannelsen til lærer har indtil 2006 været en fireårig mellemlang videregående uddannelse – lærere,

der blev uddannet før 2006, blev derfor ikke professionsbachelorer. Når 15% af eleverne har lærere, der angiver, at de har en mellemlang videregående uddannelse af mindst 2 års varighed, skyldes det formentlig enten, at de blev uddannet, før den nye læreruddannelse trådte i kraft, eller at de er uddannet som meritlærere. Meritlæreruddannelsen er en 2-årig uddannelse, der blev indført i 2002 for at modvirke en udbredt lærermangel på skolerne. Størstedelen af meritlærerne (63%) havde ved optaget på meritlæreruddannelsen en videregående uddannelse, mens 17% havde en erhvervsuddannelse (Toft, 2016).

I Finland er uddannelsen til lærer en universitetsuddannelse. Derfor undervises stort set alle elever i Finland (92%) af en lærer, der har en kandidatgrad. 26% af eleverne i den internationale undersøgelse blev undervist af lærere med en kandidatgrad. I Bulgarien, Georgien, Finland, Polen, Slovakiet, Tjekkiet og Tyskland bliver over 75% af eleverne undervist af lærere med en kandidatuddannelse. I Danmark er denne andel kun 4%, mens andelen af elever, der undervises af en lærer med en kandidatgrad, i Norge er 22% og 13% i Sverige.

I Danmark har man i flere år skelet til Finland for at se, hvad vi kan lære af den finske folkeskole og dens gode resultater. Andersen, Wiskerchen & Honoré (2017) peger på, at den finske læreruddannelse spiller en stor rolle for den finske skoles gode resultater. Ét af de ofte luftede forslag er, at læreruddannelsen i Danmark skal være en kandidatuddannelse. Der har været flere tiltag for at højne fagligheden og mindske frafaldet på læreruddannelsen. Med reformen af læreruddannelsen i 2012 blev der indført en adgangskvotient på 7 for at blive optaget på læreruddannelsen. Et andet tiltag, der skulle højne fagligheden i læreruddannelsen, var placeringen af læreruddannelserne i store uddannelsescentre, de såkaldte University Colleges (Professionshøjskoler). Der er en forsigtig tendens til, at optaget er øget. På trods af tiltagene for at højne faglighed blandt lærerstuderende er der meldinger om problemer med det faglige niveau for lærerstuderende (Andersen, Wiskerchen & Honoré, 2017; Ejsing, 2017).

Vægt på sprog, læsepædagogik/undervisning i læsning samt læseteori

De deltagende elevers lærere blev bedt om at svare på, i hvilken grad der blev lagt vægt på en række områder i deres uddannelse til lærer. Tabel 6.4 bagest i kapitlet viser, at mellem 47% og 82% af eleverne i Danmark, Norge og Sverige har lærere, hvor der i deres uddannelse er blevet lagt vægt på sprog samt læsepædagogik/undervisning i læsning. I Danmark er det henholdsvis 77% og 57% af eleverne, der har lærere, hvor der i deres uddannelse blev lagt vægt på sprog og læsepædagogik/undervisning i læsning.

I Finland er der kun henholdsvis 23% og 21% af eleverne, der bliver undervist af lærere, hvor sprog og læsepædagogik/undervisning i læsning var et område, der blev lagt vægt på i deres uddannelse.

Mellem 10% og 46% af eleverne i Danmark, Finland, Norge og Sverige havde lærere, hvor der i deres uddannelse er blevet lagt vægt på læseteori. I Danmark gælder det for 42% af eleverne. Der er ikke nogen forskel i læsescoren for de elever, der havde lærere,

hvor der i uddannelsen blev lagt vægt på sprog, læsepædagogik/undervisning eller læseteori, og for de elever, for hvis lærere det ikke var et emne, der blev lagt vægt på under uddannelsen.

Lærernes undervisningserfaring

I gennemsnit har elever i 4. klasse fra alle de deltagende lande lærere med 17 års erfaring. Tabel 6.5 bagest i kapitlet viser lærernes undervisningserfaring. I Danmark og Finland har eleverne i 4. klasse lærere, der har 16 års erfaring med at undervise – i Norge 15 år og i Sverige 13 år. Der er ikke nogen entydig sammenhæng mellem stor undervisningserfaring og høj læsescore, når man kigger på Norden samlet.

I Danmark er der ingen signifikant forskel på læsescoren for elever i 4. klasse, der blev undervist af lærere med kortere eller længere undervisningserfaring. De 3.-klasseelever, der bliver undervist af lærere med mindre end 5 års erfaring, har en lidt lavere læsescore end elever, der bliver undervist af lærere med mere end 20 års erfaring, men forskellen er ikke signifikant.

Lærernes efteruddannelse

Lærerne blev bedt om at angive, hvor mange timer de har brugt på formel efteruddannelse, der omhandlede læsning eller læseundervisning. Tabel 6.6 bagest i kapitlet viser en oversigt over tidsforbruget på efteruddannelse.

Internationalt var der 36% af eleverne, der havde lærere, der brugte mere end 16 timer på efteruddannelse de seneste to år. I Sverige, Norge og Danmark havde mellem 26% og 37% af eleverne lærere, der brugte mere end 16 timer på efteruddannelse. I Finland gjaldt det kun for 5% af eleverne. I Sverige og Norge havde henholdsvis 15% og 18% af eleverne lærere, der ingen tid brugte på efteruddannelse. I Danmark havde hele 43% af eleverne lærere, der ingen tid havde brugt på efteruddannelse de seneste to år. I 2011 var der færre elever (26%), der havde lærere, der ingen tid brugte på efteruddannelse.

Som en del af folkeskolereformen blev der aftalt at prioritere efteruddannelse af lærere med det formål at sikre, at alle lærere i folkeskolen har undervisningskompetence (det, der tidligere hed linjefagslærer) i de fag, de underviser i. Det skete på baggrund af, at 20% af lærerne i folkeskolen ikke havde undervisningskompetence i det fag, de underviste i (KL, 2013).

I Danmark, Norge og Sverige er der ingen signifikant forskel på elevernes læsescore afhængigt af tid brugt på efteruddannelse. I Finland har de 5% af eleverne, der har lærere, der har brugt over 16 timer på efteruddannelse, en lavere læsescore i forhold til de elever, der har lærere, der har brugt få timer eller ingen i løbet af de seneste to år.

Læser børnebøger

Lærerne i Danmark er blevet spurgt om, hvor ofte de læser børnebøger til gavn for deres professionelle udvikling. Lærerne kunne svare, at de læste *mindst en gang om ugen, 1-2 gange om måneden, 1-2 gange om året* eller *aldrig eller næsten aldrig*. 13% af eleverne i 4. klasse har lærere, der mindst én gang om ugen læser børnebøger til gavn for deres professionelle udvikling. 50% af eleverne har lærere, der 1-2 gange om måneden læser børnebøger, 30% af eleverne har lærere, der læser børnebøger 1-2 gange om året, og 8% af elevernes lærere læser aldrig eller næsten aldrig børnebøger.

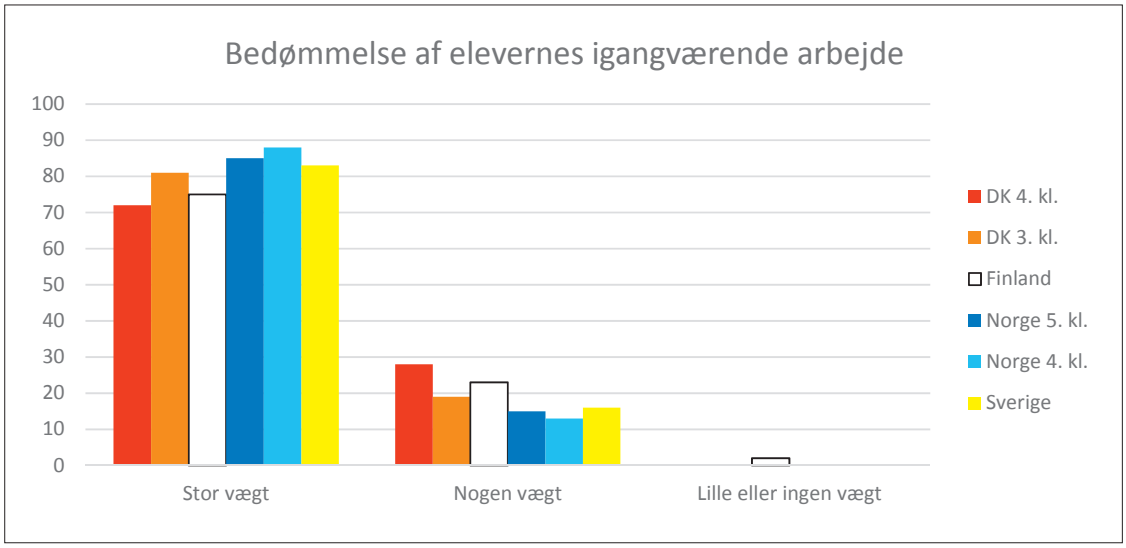
I 3. klasse har lidt flere elever (17%) lærere, der læser børnebøger mindst en gang om ugen. Henholdsvis 47% og 24% har lærere, der læser børnebøger 1-2 gange om måneden og 1-2 gange om året. 12% af elevernes lærere i 3. klasse læser aldrig eller næsten aldrig børnebøger.

Der er lidt færre elever i 4. klasse, der har lærere, der læser børnebøger i 2016, end der var i 2011. I 2011 var der henholdsvis 17% og 52%, der læste børnebøger til gavn for deres professionelle udvikling mindst en gang om ugen og 1-2 gange om måneden, hvor 27% og 5% havde lærere, der kun læste børnebøger 1-2 gange om året eller aldrig.

Evaluering af elevernes faglige fremskridt

Når lærerne skal vurdere elevernes faglighed i læsning, er der flere forskellige redskaber til evaluering, de kan benytte sig af. I spørgeskemaet til lærerne, der deltog i PIRLS-undersøgelsen, blev de spurgt om, hvor stor vægt de lægger på fire forskellige metoder til at bedømme elevernes fremskridt.

Figur 6.1 Bedømmelse af elevernes igangværende arbejde.



Bedømmelse af elevers igangværende arbejde

En af kilderne til at evaluere elevernes faglige fremskridt i læsning er bedømmelse af elevernes igangværende arbejde i klassen. Figur 6.1 viser, hvor stor en andel af eleverne i de nordiske lande, der har lærere, der lægger *stor vægt, nogen vægt* og *lille eller ingen vægt* på bedømmelse af elevernes igangværende arbejde i klassen.

I Norden gælder det for mindst 72% af eleverne i 4. klasse, at de har lærere, der lægger stor vægt på bedømmelsen af elevernes igangværende arbejde. Alle elever i 4. klasse i Danmark har lærere, der lægger nogen eller stor vægt på elevernes igangværende arbejde.

Der er en stigning i, hvor mange danske elever der har lærere, der lægger vægt på at evaluere elevernes faglige fremskridt ved at bedømme igangværende arbejde. I 2011 var der 51% af eleverne i 4. klasse, der havde lærere, der tillagde monitorering af elevernes igangværende arbejde stor vægt, mens 7% af eleverne havde lærere, der tillagde det lille eller ingen vægt. I 2016 er det 72 % af eleverne, der har lærere, der lægger stor vægt på elevernes igangværende arbejde, og ingen elever, hvis lærere ikke tillægger det vægt.

I 2011 var formuleringen af spørgsmålet lidt anderledes end i 2016. Dengang blev lærerne spurgt, hvilken vægt de tillagde *monitorering* af elevers igangværende arbejde for bedømmelsen af elevens fremskridt i læsning. En af forklaringerne på, at der var markant færre elever i 2011, der havde lærere, der lagde stor vægt på bedømmelse af elevers igangværende arbejde, end i 2016, kan være, at nogle lærere har syntes, at ordet monitorering ikke er et ord, der bruges om elever, men er et lidt mere distanceret ord end bedømmelse.

Der er flere elever i 3. klasse (83%), der har lærere, der lægger stor vægt på bedømmelsen af elevernes igangværende arbejde, end i 4. klasse.

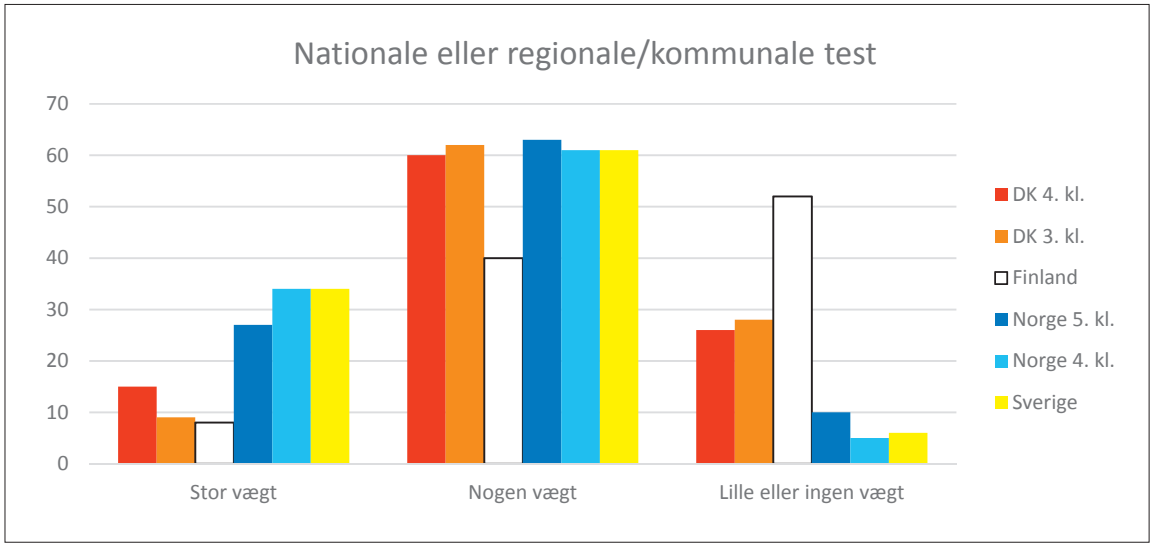
Nationale eller regionale/kommunale test

I Rusland og Kasakhstan har henholdsvis 72% og 84% af eleverne lærere, der lægger stor vægt på nationale eller regionale test, hvorimod under 10% af eleverne i Canada, Finland, Tjekkiet, Tyskland og Østrig har lærere, der lægger stor vægt på denne form for test. Det internationale gennemsnit er 33% af eleverne. Figur 6.2 viser en oversigt over andelen af elever i Norden, der har lærere, der lægger *stor vægt, nogen vægt* og *lille eller ingen vægt* på nationale eller regionale/kommunale test.

Som det kan ses i figur 6.2, er der flere elever i Norges 4.- og 5.-klasser (27% og 34%) og Sverige (34%), der har lærere, der lægger stor vægt på test, end der er i Danmark (15%) og Finland (9%). En stor andel af eleverne i Finland (52%) har lærere, der kun tillægger nationale eller regionale/kommunale test lille eller ingen vægt. I Danmark er det 26% af eleverne i 4. klasse, hvis lærere tillægger test lille eller ingen vægt.

Der er færre elever i 3. klasse (9%), der har lærere, der lægger stor vægt på test. I 4. klasse i Danmark er der en obligatorisk national test i læsning – det er der ikke i 3. klasse. Det kan måske være forklaringen på, at elever i 4. klasse har lærere, der lægger større vægt på test, end det gælder for eleverne i 3. klasse.

Figur 6.2 Nationale eller regionale/kommunale test.



Prøver i klassen – lærerfremstillede/fra lærebøger

Lærerfremstillede prøver i det stof, eleverne har gennemgået, eller prøver fra lærebøgerne er en anden måde at bedømme elevernes faglige fremskridt på. Der er stor forskel på, hvilken vægt der bliver lagt på denne form for evaluering i de nordiske lande, som det fremgår af figur 6.3.

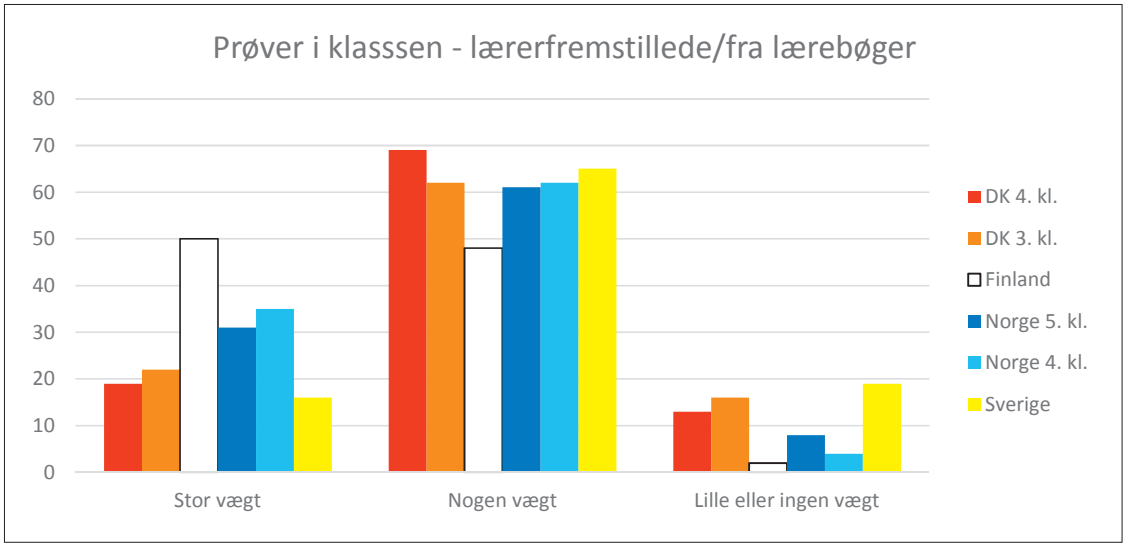
I Danmark og Sverige har henholdsvis 19% og 16% af eleverne lærere, der lægger stor vægt på prøver i klasseværelset. I Finland er det 50% af eleverne, hvis lærere lægger stor vægt på den bedømmelsesform, mens der i Norge er 31%.

Diagnostiske læseprøver

I Danmark har lidt under halvdelen af eleverne i 3. og 4. klasse lærere, der lægger stor vægt på diagnostiske læseprøver. Halvdelen af lærerne på begge klassetrin tillægger denne prøveform nogen vægt, mens 5% af eleverne i 4. klasse undervises af lærere, der tillægger diagnostiske læseprøver lille eller ingen vægt. Der er lidt flere elever i 3. klasse, 11%, hvis lærere ingen eller lille vægt lægger på diagnostiske læseprøver, når de vil evaluere elevernes faglige fremskridt.

I tabel 6.1 ses en samlet oversigt over, hvor ofte elevernes lærere i 4. klasse lægger vægt på de fire forskellige evalueringsformer i vurderingen af elevernes faglige fremskridt. Derudover kan man i tabellen se læsescoren for eleverne i 4. klasse for de tre grupper. Der er ikke nogen entydig sammenhæng mellem, hvor ofte lærerne anvender de forskellige evalueringsformer i klassen, og elevernes læsescore. Der er ikke nogen signifikant forskel på elevernes læsescore i de tre grupper af elever, der har lærere, der lægger *stor vægt, nogen vægt* og *lille eller ingen vægt* på de forskellige evalueringsformer.

Figur 6.3 Prøver i klassen – lærerfremstillede/fra lærebøger.



Tabel 6.1 Evaluering af elevernes faglige fremskridt.

Danmark	Stor vægt		Nogen vægt		Lille eller ingen vægt	
4. klasse	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Bedømmelse af elevers igangværende arbejde	72 (3,4)	548 (2,6)	28 (3,4)	547 (4,4)	~ ~	~ ~
Prøver i klasseværelset (fx lærefremstillede eller fra lærerbøger)	19 (3,5)	545 (6,6)	69 (3,4)	547 (2,5)	13 (2,6)	553 (6,6)
Nationale eller regionale/kommunale test	15 (2,9)	541 (6,3)	60 (4,1)	551 (2,6)	26 (3,5)	544 (4,4)
Diagnostiske læseprøver	44 (4,2)	544 (5,3)	51 (4,3)	551 (3,1)	5 (1,5)	543 (8,1)

() Standardfejl

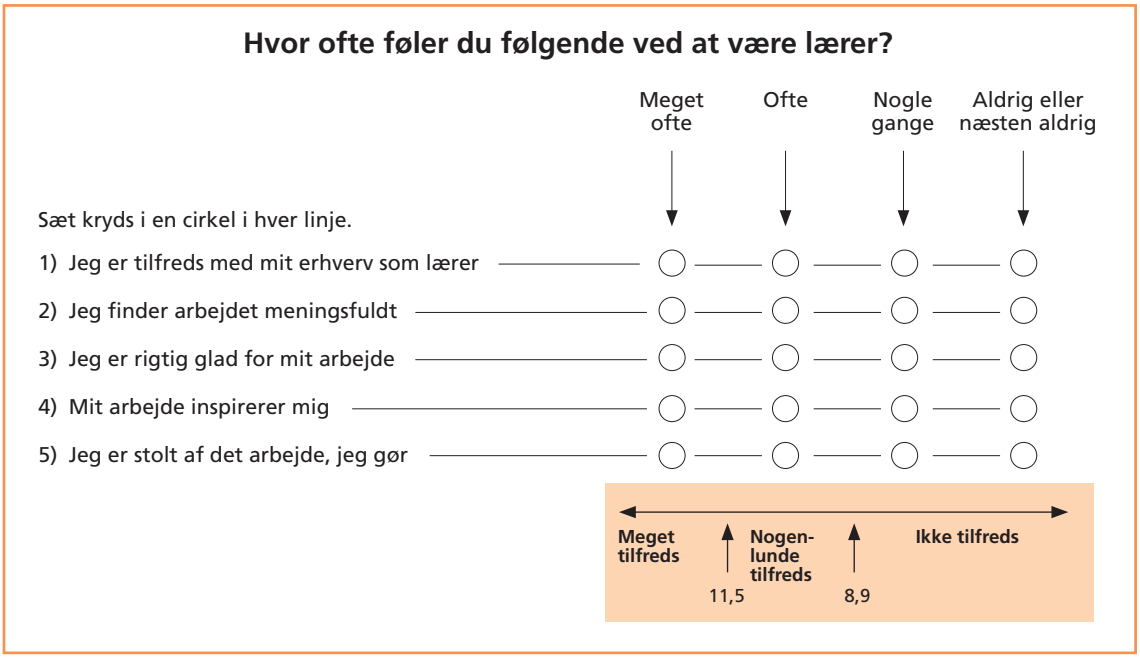
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere procent eller læsescore

Lærernes tilfredshed med at være lærer

I spørgeskemaet til lærerne er der en række spørgsmål, der skal afdække, hvor tilfredse lærerne er med at være lærere. Figur 6.4 viser de spørgsmål, der indgik i *Indeks over lærernes tilfredshed med at være lærer*.

Eleverne blev inddelt i tre grupper, alt efter hvor ofte deres lærere svarede, at de var enige i de fem udsagn i figur 6.4, der tilsammen udgør indeksskalaen om lærernes tilfredshed med at være lærere. Tabel 6.7 bagest i kapitlet er et *Indeks over lærernes tilfredshed med at være lærere* og viser, hvor mange procent, elever der har lærere, der er *meget tilfredse, nogenlunde tilfredse* og *ikke tilfredse* i de forskellige lande samt den gennemsnitlige læsescore for eleverne i hver gruppe.

Figur 6.4 Hvor ofte føler du følgende ved at være lærer?



43% af de danske elever i 4. klasse har lærere, der er *meget tilfredse* med at være lærere, 45% af eleverne har lærere, der er *nogenlunde tilfredse*. I tabellen kan man se, at eleverne i de nordiske lande generelt har lærere, der har en lavere grad af tilfredshed end for eleverne internationalt set. Især er der en stor andel af lærere i Finland (11%) og Danmark (11%),[1] der *ikke er tilfredse*. I Danmark er der ingen signifikante forskelle i læsescoren for de elever, hvis lærere er meget tilfredse, nogenlunde tilfredse eller ikke tilfredse med at være lærere.

I 3. klasse havde 43% af eleverne lærere, der var *meget tilfredse*, 51% har lærere, der var *nogenlunde tilfredse*, mens 6% har lærere, der var *ikke tilfredse*. Der er færre elever i 3. klasse, der har en lærer, der ikke er tilfreds, end det er tilfældet for eleverne i 4. klasse.

I 2016 er Danmark blandt den fjerdedel af lande, hvor eleverne har den mindste andel af meget tilfredse lærere. Desværre kan man ikke sammenligne den internationale skala over lærernes jobtilfredshed for 2011 og 2016, da skalaen i 2016 består af nogle andre spørgsmål end i 2011.

Et enkelt spørgsmål fra 2011-skalaen over lærertilfredshed indgår også i skalaen fra 2016, nemlig *jeg er tilfreds med mit erhverv som lærer*. Her er det vigtigt at understrege, at det *ikke* er skalaen med de mange spørgsmål, men kun *et enkelt spørgsmål* fra lærerspørgeskemaet.

1 Når summen af elever skal angives i tabellerne, følges reglerne for afrunding. Derfor vil summen af elever i nogle af tabellerne ikke give 100%, som det er tilfældet i tabel 6.6 og 6.7, for de danske elever i 4. klasse.

Lærernes tilfredshed med erhvervet som lærer

Lærerne blev i spørgeskemaet i både 2011 og 2016 bedt om at angive, hvor ofte de var tilfredse med deres *erhverv* som lærer. I tabel 6.2 kan man se en oversigt over, hvor ofte eleverne havde lærere i de nordiske lande, der er tilfredse med deres erhverv som lærere i 2016. Det er andelen af elever, der har lærere, som angiver, hvor ofte de er tilfredse, der er angivet i tabellen nedenfor.

Tabel 6.2 Jeg er tilfreds med mit erhverv som lærer.

Lande	Meget ofte		Ofte		Nogle gange		Aldrig eller næsten aldrig	
	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score	Procent	Score
Danmark	34 (3,4)	548 (4,2)	47 (4,1)	548 (3,2)	18 (2,8)	546 (4,7)	1 (0,7)	535 (1,5)
Finland	43 (3,4)	564 (2,6)	47 (3,4)	568 (2,6)	10 (2,1)	568 (4,5)	~ ~	~ ~
Norge (5. kl.)	35 (3,9)	561 (3,7)	55 (3,9)	558 (2,6)	10 (2,6)	557 (6,5)	~ ~	~ ~
Sverige	28 (3,9)	554 (4,7)	54 (4,2)	558 (3,4)	17 (3,1)	548 (4,9)	1 (0,8)	512 (8,7)
Nordisk gns.	**35**	**557**	**51**	**558**	**14**	**555**	1	524
Danmark (3. kl.)	42 (4,0)	501 (4,2)	47 (3,6)	505 (4,1)	11 (2,5)	491 (7,6)	~ ~	~ ~
Norge (4. kl.)	45 (3,9)	521 (3,2)	47 (3,6)	514 (3,1)	8 (1,8)	512 (7,2)	~ ~	~ ~
Nordisk gns.	**44**	**511**	**47**	**510**	**9**	**501**	~	~

() Standardfejl

En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere procent eller læsescore

I 2016 er der 34% og 47% af eleverne i 4. klasse i Danmark, der har lærere, der meget ofte og ofte angiver, at de er tilfredse med deres erhverv som lærer. 18% har lærere, der nogle gange er tilfredse med erhvervet som lærer.

Der er lidt forskel på, hvordan lærerne blev bedt om at angive graden af enighed i 2011 og 2016. I 2016 blev lærerne spurgt om, hvor ofte de følte følgende ved at være lærer: *Jeg er tilfreds med mit erhverv som lærer*. Her kunne lærerne vælge at svare meget ofte, ofte, nogle gange eller aldrig eller næsten aldrig. I 2011 bliver de spurgt om, *hvor enige* de var i udsagnet *jeg er tilfreds med mit erhverv som lærer*, hvor lærerne kunne vælge at svare at de var *meget enig*, *lidt enig*, *lidt uenig* og *meget uenig*. I 2011 var 74% af de danske elevers lærere i 4. klasse meget enige, 21% lidt enige, 3% lidt uenige og 1% meget uenige i, at de var tilfredse med deres erhverv som lærer.

Sammenfatning

Flertallet af eleverne i de deltagende lande bliver undervist af en lærer med en bachelorgrad. Det gælder også for de danske elever. Meget få danske elever bliver undervist af en lærer med en kandidatuddannelse, også i sammenligning med de øvrige nordiske lande.

Flertallet af de danske elever har lærere, i hvis grunduddannelse der blev lagt vægt på sprog, mens lidt over halvdelen af eleverne har lærere, i hvis grunduddannelse der blev

lagt vægt på læsepædagogik/undervisning i læsning. Det har ikke nogen betydning for elevernes læsescore i de nordiske lande, hvorvidt der blev lagt vægt på de tre læsefaglige områder i lærernes uddannelse.

Der er færre danske elever i 2016, der har lærere, der har brugt tid på efteruddannelse, end der var i 2011. Lidt under halvdelen af eleverne har lærere, der ingen tid brugte på efteruddannelse. Et andet område, der omhandler lærernes professionelle udvikling, som lærerne i Danmark blev spurgt om, er, hvor ofte de læser børnebøger til gavn for deres professionelle udvikling. De fleste elever har lærere, der læser børnebøger til gavn for deres professionelle udvikling.

Bedømmelse af elevernes igangværende arbejde er den metode til at evaluere elevernes faglige fremskridt, som lærerne i Norden oftest bruger i undervisningen. Størstedelen af eleverne i Norden har lærere, der lægger stor vægt på bedømmelse af elevernes igangværende arbejde. Det er en evalueringsform, der i Danmark er mere udbredt i 3. klasse end i 4. klasse.

Der er meget stor forskel på, hvor mange elever der har lærere, der lægger vægt på nationale eller regionale/kommunale test som en måde at vurdere elevernes faglige fremskridt på. I Norge og Sverige er der over dobbelt så mange elever, der har lærere, der lægger stor vægt på test, end der er i Danmark. I Finland er det derimod ikke så udbredt at lægge vægt på test.

Prøver i klassen er derimod mest udbredt blandt eleverne i Finland, men også i øvrige nordiske lande har eleverne lærere, der lægger vægt på prøver i klassen. De danske lærere er yderligere blevet spurgt om, hvor stor vægt de lægger på diagnostiske læseprøver. Det er, næstefter bedømmelse af elevernes igangværende arbejde, den prøveform, som flest elever har lærere, der lægger vægt på i undervisningen. I 3. klasse er der flere elever, hvis lærere ingen vægt lægger på denne måde at evaluere elevernes faglige fremskridt.

Eleverne i de nordiske lande har lærere, der har en lavere tilfredshed med at være lærere end eleverne internationalt set. Størstedelen af eleverne i Danmark har lærere, der er nogenlunde eller meget tilfredse med at være lærere, mens hver tiende elev har lærere, der ikke er tilfredse.

Kapitel 6
Tabeller

Tabel 6.3 Hovedsprogslærerens uddannelse*

Rapporteret af lærerne

Lande	Procent elever opdelt på lærernes uddannelsesnvieau			
	Gennemførte en mindst 5-årig videregående uddannelse**	Gennemførte en uddannelse på bachelorniveau af mindst 3 års varighed	Gennemførte kort videregående uddannelse eller kurser under 3 års varighed	Udelukkende ungdoms-uddannelse
Australien	12 (2,3)	82 (2,8)	7 (2,0)	0 (0,0)
Azerbaijan	12 (2,6)	46 (3,9)	41 (3,8)	1 (0,6)
Bahrain	17 (3,5)	81 (3,6)	1 (0,5)	1 (0,7)
Belgien (flamsk)	2 (0,8)	96 (1,2)	2 (0,8)	0 (0,4)
Belgien (fransk)	2 (0,9)	98 (1,0)	0 (0,0)	0 (0,4)
Bulgarien	76 (3,0)	18 (2,7)	6 (1,6)	0 (0,0)
Canada	16 (1,8)	84 (1,8)	0 (0,0)	0 (0,0)
Chile	10 (2,5)	65 (4,3)	25 (3,9)	0 (0,0)
Danmark	4 (1,5)	79 (3,0)	15 (2,7)	2 (1,0)
England	8 (2,2)	92 (2,1)	0 (0,0)	0 (0,3)
Finland	92 (1,8)	6 (1,5)	1 (0,5)	1 (0,4)
Forenede Arabiske Emirater	22 (2,4)	71 (2,1)	7 (1,6)	0 (0,0)
Frankrig	42 (4,0)	44 (3,8)	11 (2,4)	3 (1,1)
Georgien	82 (2,9)	9 (2,2)	9 (2,1)	0 (0,0)
Hong Kong SAR	37 (3,5)	59 (3,5)	4 (1,7)	0 (0,0)
Iran	5 (1,5)	58 (4,1)	26 (3,1)	11 (2,8)
Irland	26 (3,6)	74 (3,6)	0 (0,0)	0 (0,0)
Israel	34 (3,9)	61 (3,9)	4 (1,3)	0 (0,0)
Italien	2 (1,1)	16 (2,6)	19 (2,9)	63 (3,8)
Kazakhstan	1 (0,7)	84 (2,7)	12 (2,3)	3 (1,1)
Kinesisk Taipei	42 (4,1)	58 (4,1)	0 (0,0)	0 (0,0)
Kuwait	9 (2,5)	89 (2,7)	2 (1,0)	0 (0,3)
Letland	51 (4,1)	44 (4,2)	4 (1,6)	1 (0,2)
Litauen	27 (3,6)	70 (3,8)	3 (1,2)	0 (0,0)
Macao SAR	9 (0,1)	81 (0,1)	9 (0,0)	1 (0,0)
Malta	7 (0,1)	84 (0,1)	6 (0,1)	3 (0,1)
Marokko	0 (0,4)	42 (3,4)	13 (2,4)	44 (3,5)
Nederlandene	4 (1,4)	91 (2,1)	4 (1,4)	1 (0,7)
New Zealand	5 (1,3)	82 (2,4)	13 (2,3)	0 (0,0)
Nordirland	19 (3,4)	80 (3,5)	1 (0,7)	0 (0,0)
Norge (5)	22 (3,2)	73 (3,2)	4 (1,4)	0 (0,3)
Oman	11 (1,8)	73 (3,1)	12 (2,4)	3 (1,0)
Polen	100 (0,3)	0 (0,0)	0 (0,3)	0 (0,0)
Portugal	13 (2,5)	83 (2,7)	5 (1,2)	0 (0,0)
Qatar	25 (2,0)	71 (2,1)	3 (0,7)	1 (0,6)
Rusland	43 (3,5)	37 (3,3)	19 (2,6)	0 (0,0)
Saudi-Arabien	4 (1,7)	77 (3,6)	13 (2,7)	6 (1,8)
Singapore	9 (1,5)	72 (2,7)	18 (2,4)	1 (0,5)
Slovakiet	98 (1,3)	2 (1,1)	1 (0,7)	0 (0,0)
Slovenien	2 (0,9)	62 (3,2)	36 (3,2)	0 (0,0)
Spanien	24 (2,9)	76 (2,9)	0 (0,1)	0 (0,0)
Sverige	13 (2,8)	81 (3,1)	5 (1,7)	0 (0,2)
Sydafrika r	1 (0,9)	46 (4,0)	45 (3,9)	7 (1,8)
Tjekkiet	92 (1,5)	2 (0,7)	2 (0,7)	5 (1,1)
Trinidad og Tobago	9 (2,2)	62 (4,0)	24 (3,5)	5 (1,9)
Tyskland	90 (2,2)	2 (1,2)	7 (1,9)	0 (0,5)
Ungarn	5 (1,7)	95 (1,8)	0 (0,2)	0 (0,0)
USA	55 (4,0)	45 (4,0)	0 (0,0)	0 (0,0)
Ægypten	1 (0,8)	71 (3,9)	24 (3,8)	3 (1,1)
Østrig	5 (1,2)	26 (3,0)	68 (2,9)	0 (0,3)
Internationalt gns.	26 (0,3)	60 (0,4)	11 (0,3)	3 (0,1)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

* Baseret på landenes kategorisering svarende til UNESCOs International Standard Classification of Education (Operational Manual for ISCED-2011).

** Fx ph.d., kandidat eller master.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.
Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne.

Tabel 6.3 Hovedsprogslærerens uddannelse* (fortsat).

Lande	Procent elever opdelt på lærernes uddannelsesnvieau			
	Gennemførte en mindst 5-årig videregående uddannelse**	Gennemførte en uddannelse på bachelorniveau af mindst 3 års varighed	Gennemførte kort videregående uddannelse eller kurser under 3 års varighed	Udelukkende ungdoms-uddannelse
Benchmarking deltagere				
Buenos Aires, Argentina	9 (2,2)	12 (2,7)	78 (3,5)	2 (0,9)
Ontario, Canada	15 (3,1)	85 (3,1)	0 (0,0)	0 (0,0)
Quebec, Canada	13 (3,4)	87 (3,4)	0 (0,0)	0 (0,0)
Danmark (3)	8 (2,5)	81 (3,6)	9 (2,2)	1 (1,3)
Norge (4)	20 (3,3)	75 (3,4)	4 (1,3)	0 (0,2)
Moskva by, Rusland	63 (3,9)	33 (3,8)	4 (1,8)	0 (0,0)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) s	0 (0,0)	55 (5,9)	38 (5,7)	7 (2,7)
Andalusien, Spanien	18 (2,8)	82 (2,7)	1 (0,6)	0 (0,0)
Madrid, Spanien	28 (4,3)	72 (4,3)	0 (0,3)	0 (0,0)
Abu Dhabi, FAE	16 (2,6)	78 (3,2)	6 (2,4)	0 (0,0)
Dubai, FAE	29 (4,0)	63 (3,0)	8 (2,6)	0 (0,0)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 6.4 Vægt lagt på sprog og læsning i lærernes grunduddannelse og praktik.

Rapporteret af lærerne

Lande	Sprog			Læsepædagogik/ Undervisning i læsning			Læseteori		
	Procent elever	Gns. score		Procent elever	Gns. score		Procent elever	Gns. score	
	Området lagt vægt på	Området lagt vægt på	Området ikke lagt vægt på	Området lagt vægt på	Området lagt vægt på	Området ikke lagt vægt på	Området lagt vægt på	Området lagt vægt på	Området ikke lagt vægt på
Australien	81 (2,8)	547 (3,1)	539 (6,7)	68 (3,2)	544 (3,1)	547 (4,8)	38 (3,1)	548 (4,0)	544 (3,5)
Azerbaijan	84 (2,4)	470 (5,0)	477 (9,2)	85 (2,8)	476 (4,0)	457 (17,5)	69 (3,3)	476 (5,0)	473 (7,6)
Bahrain	87 (2,4)	445 (2,9)	450 (11,8)	66 (4,2)	449 (3,5)	442 (7,2)	32 (3,8)	451 (6,0)	445 (3,5)
Belgien (flamsk)	77 (3,3)	526 (2,4)	523 (3,7)	63 (3,7)	525 (2,5)	525 (3,2)	43 (3,8)	529 (3,2)	523 (2,7)
Belgien (fransk)	76 (3,8)	496 (3,0)	505 (6,0)	57 (3,9)	501 (3,0)	494 (4,7)	25 (3,3)	498 (5,0)	498 (3,0)
Bulgarien	97 (1,1)	550 (4,3)	591 (16,0)	95 (1,7)	552 (4,4)	560 (12,6)	39 (3,8)	555 (6,4)	551 (6,3)
Canada	55 (2,3)	541 (2,3)	547 (2,3)	61 (2,2)	543 (2,3)	544 (2,7)	20 (1,8)	543 (3,9)	543 (2,1)
Chile	60 (4,6)	491 (4,2)	504 (4,8)	57 (4,8)	491 (4,4)	504 (5,4)	r 28 (4,3)	490 (6,9)	502 (3,6)
Danmark	77 (3,3)	548 (2,4)	545 (4,2)	57 (3,9)	547 (2,6)	548 (3,6)	42 (4,0)	548 (3,3)	548 (2,9)
England	74 (3,5)	558 (2,3)	559 (4,1)	65 (3,5)	561 (2,8)	554 (4,2)	16 (2,6)	561 (7,7)	558 (2,5)
Finland	23 (2,9)	564 (3,3)	567 (2,1)	21 (2,5)	565 (3,0)	567 (2,2)	10 (2,1)	555 (5,1)	567 (2,1)
Forenede Arabiske Emirater	85 (1,8)	450 (3,8)	470 (9,3)	69 (2,5)	454 (4,6)	457 (6,9)	43 (2,7)	456 (6,4)	454 (5,5)
Frankrig	70 (3,6)	512 (2,6)	511 (4,8)	41 (3,8)	516 (3,9)	508 (2,5)	18 (3,3)	517 (6,7)	510 (2,3)
Georgien	73 (3,6)	491 (3,6)	489 (4,4)	82 (2,9)	488 (2,9)	498 (7,4)	58 (3,5)	486 (3,7)	497 (4,4)
Hong Kong SAR	79 (3,0)	571 (3,0)	559 (5,9)	58 (4,4)	572 (3,6)	564 (4,3)	14 (3,4)	568 (10,0)	570 (2,9)
Iran	36 (3,1)	421 (7,8)	432 (5,4)	64 (3,4)	424 (5,9)	435 (6,0)	19 (3,2)	411 (9,9)	432 (5,0)
Irland	69 (4,1)	568 (2,6)	563 (4,9)	76 (3,6)	567 (3,2)	565 (5,0)	36 (4,1)	565 (5,4)	567 (2,9)
Israel	66 (3,8)	519 (4,4)	551 (4,5)	68 (3,9)	529 (3,7)	530 (8,2)	42 (4,1)	520 (5,9)	538 (5,2)
Italien	33 (3,8)	554 (2,8)	546 (3,4)	30 (3,6)	548 (5,0)	549 (2,7)	13 (2,8)	553 (5,3)	548 (2,9)
Kazakhstan	60 (3,5)	543 (3,9)	528 (3,6)	74 (3,2)	539 (3,0)	531 (5,4)	56 (4,6)	540 (3,9)	533 (4,1)
Kinesisk Taipei	22 (3,3)	556 (3,8)	560 (2,3)	48 (3,8)	560 (2,6)	558 (2,7)	14 (2,8)	555 (5,0)	559 (2,2)
Kuwait	81 (3,1)	396 (4,6)	388 (14,6)	r 64 (5,7)	395 (7,0)	399 (12,5)	r 32 (4,5)	383 (11,3)	401 (6,6)
Letland	67 (3,6)	557 (2,1)	559 (3,9)	73 (3,6)	560 (2,1)	557 (4,1)	33 (3,6)	557 (3,3)	559 (2,4)
Litauen	64 (3,7)	551 (3,2)	542 (5,1)	80 (3,1)	550 (3,0)	541 (6,9)	56 (4,2)	548 (3,7)	548 (4,2)
Macao SAR	53 (0,1)	554 (1,4)	535 (1,6)	38 (0,1)	561 (1,7)	536 (1,2)	9 (0,1)	548 (3,6)	545 (1,0)
Malta	71 (0,1)	453 (1,9)	449 (3,0)	80 (0,1)	454 (2,0)	444 (3,4)	28 (0,1)	460 (2,7)	449 (2,1)
Marokko	85 (2,4)	362 (4,4)	339 (13,1)	74 (3,3)	353 (5,9)	371 (9,6)	r 35 (3,4)	363 (7,7)	356 (6,3)
Nederlandene	35 (4,4)	540 (3,9)	547 (2,3)	59 (4,0)	543 (2,8)	546 (2,5)	29 (3,4)	545 (5,0)	544 (2,0)
New Zealand	70 (2,9)	525 (2,7)	532 (4,8)	73 (2,6)	531 (2,9)	515 (6,3)	39 (3,1)	528 (4,2)	525 (4,2)
Nordirland	69 (3,8)	564 (2,9)	564 (4,8)	r 56 (5,0)	567 (3,6)	561 (3,7)	r 26 (4,3)	571 (5,9)	561 (2,8)
Norge (5)	57 (3,5)	560 (2,7)	558 (3,2)	47 (4,0)	562 (3,4)	556 (2,8)	12 (2,3)	560 (6,2)	559 (2,4)
Oman	86 (2,2)	419 (3,7)	417 (7,8)	75 (3,0)	423 (4,1)	406 (5,3)	32 (2,9)	420 (6,7)	419 (4,1)
Polen	94 (1,8)	565 (2,3)	564 (9,5)	50 (4,0)	561 (3,2)	569 (3,1)	30 (3,8)	557 (4,4)	568 (2,5)
Portugal	67 (3,4)	527 (2,7)	532 (5,0)	63 (3,6)	527 (2,9)	530 (4,9)	29 (3,2)	529 (4,4)	528 (3,1)
Qatar	90 (1,4)	439 (2,4)	465 (13,8)	75 (2,3)	446 (2,7)	435 (7,0)	37 (3,0)	436 (6,5)	447 (4,7)
Rusland	75 (3,1)	583 (2,7)	571 (4,9)	85 (2,2)	582 (2,5)	574 (6,4)	46 (3,9)	579 (4,3)	582 (3,2)
Saudi-Arabien	72 (3,5)	438 (5,1)	420 (9,1)	r 70 (4,1)	434 (6,2)	433 (9,2)	s 32 (4,7)	434 (9,2)	433 (7,8)
Singapore	83 (2,2)	578 (3,4)	567 (8,5)	80 (2,0)	580 (3,4)	560 (7,5)	28 (2,4)	591 (5,8)	571 (3,8)
Slovakiet	93 (1,7)	535 (3,1)	532 (13,3)	76 (2,6)	536 (3,1)	532 (8,4)	36 (3,3)	535 (4,5)	535 (4,2)
Slovenien	59 (4,0)	544 (2,3)	540 (3,6)	24 (3,0)	543 (2,8)	542 (2,4)	6 (2,1)	544 (5,1)	542 (2,1)
Spanien	82 (2,5)	529 (2,0)	526 (4,9)	58 (3,4)	531 (2,0)	523 (3,4)	15 (2,2)	538 (3,3)	526 (2,1)
Sverige	82 (3,0)	555 (2,6)	559 (5,8)	56 (4,1)	556 (3,2)	555 (3,5)	46 (4,6)	556 (3,8)	555 (3,1)
Sydafrika	r 71 (3,7)	328 (6,7)	313 (10,2)	s 58 (4,1)	320 (7,8)	330 (9,7)	s 36 (4,1)	313 (6,3)	330 (8,7)
Tjekkiet	89 (2,0)	543 (2,2)	550 (6,0)	69 (3,2)	545 (2,3)	540 (3,9)	24 (2,2)	544 (3,9)	543 (2,3)
Trinidad og Tobago	77 (3,1)	484 (4,3)	464 (6,5)	72 (3,7)	478 (4,7)	480 (7,7)	49 (4,3)	477 (5,1)	480 (6,6)
Tyskland	60 (3,6)	542 (3,3)	530 (6,8)	44 (3,7)	537 (6,5)	538 (3,7)	24 (3,1)	540 (5,0)	537 (4,1)
Ungarn	84 (2,8)	555 (3,1)	551 (10,8)	86 (3,0)	555 (3,3)	551 (11,2)	26 (3,5)	546 (5,6)	557 (3,9)
USA	45 (3,7)	552 (4,9)	548 (4,1)	76 (3,0)	550 (3,5)	548 (7,2)	39 (3,4)	558 (4,1)	545 (4,3)
Ægypten	83 (3,6)	339 (6,5)	290 (18,4)	70 (4,1)	338 (7,5)	320 (11,2)	44 (4,5)	338 (11,0)	327 (8,2)
Østrig	72 (3,1)	540 (2,9)	544 (4,3)	57 (3,4)	541 (3,4)	541 (3,2)	44 (3,2)	542 (3,5)	541 (3,0)
Internationalt gns.	70 (0,4)	512 (0,5)	510 (1,1)	64 (0,5)	512 (0,6)	509 (0,9)	32 (0,5)	511 (0,8)	511 (0,6)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.
Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 6.4 Vægt lagt på sprog og læsning i lærernes grunduddannelse og praktik (fortsat).

Rapporteret af lærerne

Lande	Sprog			Læsepædagogik/ Undervisning i læsning			Læseteori		
	Procent elever	Gns. score		Procent elever	Gns. score		Procent elever	Gns. score	
	Området lagt vægt på	Området lagt vægt på	Området ikke lagt vægt på	Området lagt vægt på	Området lagt vægt på	Området ikke lagt vægt på	Området lagt vægt på	Området lagt vægt på	Området ikke lagt vægt på
Benchmarking deltagere									
Buenos Aires, Argentina	r 43 (4,4)	488 (6,0)	477 (4,9)	61 (4,3)	481 (4,8)	482 (6,4)	r 31 (4,0)	482 (5,4)	483 (4,7)
Ontario, Canada	51 (4,4)	545 (4,3)	545 (4,4)	63 (4,0)	545 (4,1)	542 (4,0)	19 (3,3)	539 (6,4)	544 (3,7)
Quebec, Canada	74 (4,5)	546 (2,9)	549 (6,2)	68 (4,5)	545 (3,1)	550 (5,8)	18 (4,0)	543 (7,6)	547 (3,2)
Danmark (3)	78 (3,2)	503 (3,2)	498 (5,4)	66 (3,5)	503 (3,7)	497 (4,6)	52 (4,4)	504 (4,0)	498 (3,8)
Norge (4)	45 (3,7)	516 (3,1)	518 (2,5)	46 (3,5)	515 (2,8)	519 (2,5)	13 (2,4)	510 (7,3)	518 (2,0)
Moskva by, Rusland	69 (3,6)	615 (2,6)	606 (3,7)	85 (3,0)	614 (2,5)	605 (4,9)	39 (3,7)	615 (3,6)	610 (2,6)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	s 77 (4,8)	423 (8,4)	403 (14,8)	s 61 (6,5)	406 (11,9)	440 (14,9)	s 40 (6,3)	387 (11,3)	440 (11,0)
Andalusien, Spanien	84 (2,8)	526 (1,9)	515 (7,3)	59 (4,3)	527 (2,7)	521 (3,8)	17 (2,9)	534 (3,2)	522 (2,5)
Madrid, Spanien	81 (3,0)	548 (2,2)	551 (3,9)	66 (3,8)	548 (2,5)	550 (2,8)	24 (3,4)	549 (5,7)	548 (2,0)
Abu Dhabi, FAE	87 (2,6)	412 (5,3)	446 (15,3)	69 (4,2)	415 (6,6)	423 (11,2)	36 (4,6)	412 (9,9)	420 (7,4)
Dubai, FAE	85 (1,9)	515 (2,5)	527 (6,0)	64 (2,0)	520 (2,6)	515 (4,7)	37 (3,3)	520 (4,6)	515 (3,6)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.
Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 6.5 Lærernes undervisningserfaring.

Rapporteret af lærerne

Lande	20 år eller mere		Mindst 10 år men mindre end 20 år		Mindst 5 år men mindre end 10 år		Mindre end 5 år		Gns. antal års erfaring
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	
Australien	40 (3,3)	547 (4,4)	23 (2,9)	542 (4,2)	15 (2,7)	549 (7,4)	22 (2,8)	542 (7,6)	17 (0,8)
Azerbaijan	64 (3,3)	474 (5,7)	24 (2,9)	471 (9,6)	6 (1,8)	475 (17,7)	6 (1,6)	451 (10,0)	23 (0,7)
Bahrain	12 (2,5)	429 (9,9)	45 (4,8)	450 (4,8)	18 (3,9)	452 (9,0)	25 (2,6)	438 (7,8)	11 (0,5)
Belgien (flamsk)	37 (3,5)	529 (3,2)	37 (3,6)	529 (2,8)	10 (1,9)	516 (7,8)	17 (2,7)	514 (5,0)	17 (0,7)
Belgien (fransk)	47 (3,8)	503 (3,5)	31 (3,5)	494 (5,2)	15 (2,7)	494 (8,0)	6 (1,6)	479 (8,8)	19 (0,8)
Bulgarien	87 (2,9)	550 (4,7)	8 (2,3)	549 (13,1)	3 (1,2)	583 (8,8)	2 (0,8)	~ ~	28 (0,7)
Canada	28 (2,1)	545 (3,4)	37 (2,4)	545 (3,0)	20 (1,9)	540 (3,9)	16 (1,7)	540 (6,4)	14 (0,4)
Chile	28 (4,6)	503 (5,1)	27 (4,4)	498 (6,7)	28 (4,6)	487 (7,8)	17 (3,3)	501 (8,4)	15 (1,1)
Danmark	31 (3,8)	554 (3,6)	38 (4,3)	543 (3,7)	21 (3,1)	547 (4,3)	10 (2,2)	546 (6,6)	16 (0,8)
England	20 (3,0)	563 (4,7)	26 (3,3)	554 (4,6)	18 (2,8)	563 (4,3)	35 (3,3)	557 (4,1)	11 (0,7)
Finland	38 (3,1)	567 (3,2)	25 (2,5)	565 (4,9)	18 (2,5)	563 (3,6)	18 (2,8)	571 (3,4)	16 (0,8)
Forenede Arabiske Emirater	12 (1,4)	444 (11,7)	34 (2,6)	433 (5,0)	30 (2,2)	465 (7,6)	24 (2,4)	471 (6,5)	10 (0,3)
Frankrig	30 (3,6)	521 (3,6)	41 (3,7)	510 (3,3)	18 (2,6)	509 (8,1)	12 (2,2)	495 (7,0)	16 (0,7)
Georgien	67 (3,5)	488 (3,2)	23 (3,1)	492 (6,4)	7 (1,9)	486 (11,4)	3 (1,2)	518 (16,0)	23 (0,8)
Hong Kong SAR	34 (3,9)	576 (5,0)	40 (4,3)	570 (4,8)	13 (3,0)	563 (8,6)	13 (2,4)	561 (6,6)	15 (0,6)
Iran	49 (3,6)	444 (5,6)	23 (3,4)	415 (11,0)	15 (2,2)	404 (14,6)	13 (2,6)	415 (12,0)	17 (0,7)
Irland	20 (3,3)	567 (5,0)	29 (3,4)	569 (4,0)	34 (4,1)	567 (4,8)	17 (2,6)	563 (5,5)	13 (0,9)
Israel	34 (3,5)	547 (6,3)	34 (4,0)	520 (8,1)	23 (3,8)	525 (9,6)	9 (2,4)	520 (16,6)	16 (0,8)
Italien	71 (3,0)	552 (2,7)	22 (2,9)	543 (5,4)	3 (0,8)	530 (12,9)	4 (1,7)	524 (13,8)	25 (0,8)
Kazakhstan	50 (4,0)	540 (3,5)	30 (3,7)	536 (5,2)	9 (2,2)	535 (8,5)	10 (2,2)	521 (7,5)	20 (0,8)
Kinesisk Taipei	42 (4,0)	556 (2,6)	45 (4,1)	561 (3,0)	8 (2,3)	565 (5,8)	4 (1,6)	549 (9,9)	18 (0,6)
Kuwait	14 (3,6)	398 (22,8)	40 (5,5)	400 (8,8)	23 (4,0)	383 (8,0)	23 (4,6)	399 (15,6)	11 (0,7)
Letland	81 (2,9)	557 (2,1)	12 (2,3)	565 (5,5)	4 (1,6)	556 (8,7)	3 (1,1)	548 (7,6)	27 (0,7)
Litauen	86 (2,4)	548 (2,7)	11 (2,1)	549 (13,0)	2 (1,0)	~ ~	1 (0,6)	~ ~	27 (0,6)
Macao SAR	30 (0,1)	547 (1,7)	28 (0,1)	545 (2,4)	18 (0,1)	546 (2,3)	23 (0,1)	542 (2,8)	14 (0,0)
Malta	19 (0,1)	462 (3,8)	35 (0,2)	464 (2,6)	17 (0,1)	448 (3,8)	30 (0,1)	434 (2,5)	11 (0,0)
Marokko	56 (2,8)	346 (5,0)	21 (2,8)	364 (8,8)	13 (2,5)	369 (16,9)	10 (2,4)	383 (19,2)	21 (0,6)
Nederlandene	39 (3,9)	548 (2,7)	29 (3,2)	545 (3,6)	15 (3,0)	545 (4,7)	17 (2,9)	540 (7,3)	17 (0,9)
New Zealand	21 (2,3)	529 (5,9)	40 (2,6)	532 (3,6)	18 (1,9)	521 (6,0)	22 (2,6)	520 (7,7)	13 (0,6)
Nordirland	45 (4,2)	558 (3,3)	29 (4,2)	570 (5,2)	15 (3,6)	577 (6,0)	11 (2,6)	554 (8,6)	18 (0,9)
Norge (5)	28 (3,5)	562 (4,0)	37 (4,1)	559 (2,8)	19 (3,3)	559 (4,5)	16 (2,9)	554 (5,2)	15 (0,8)
Oman	20 (2,9)	434 (8,0)	33 (3,1)	412 (4,4)	30 (3,2)	415 (7,2)	17 (2,2)	417 (5,4)	12 (0,5)
Polen	56 (3,8)	566 (2,9)	29 (3,3)	564 (4,0)	4 (1,3)	563 (8,8)	10 (2,6)	561 (8,2)	21 (0,9)
Portugal	46 (2,6)	529 (2,5)	48 (3,3)	527 (4,2)	4 (2,2)	538 (8,4)	2 (0,9)	~ ~	21 (0,4)
Qatar	14 (1,7)	452 (9,8)	27 (2,0)	440 (4,7)	33 (2,2)	440 (6,5)	27 (2,2)	442 (7,0)	10 (0,4)
Rusland	75 (3,3)	583 (2,9)	12 (2,5)	572 (9,1)	7 (1,8)	582 (10,6)	6 (1,7)	570 (10,2)	25 (0,9)
Saudi-Arabien	33 (4,0)	424 (7,9)	36 (4,0)	420 (7,7)	23 (3,8)	435 (11,0)	8 (2,2)	458 (23,0)	15 (0,6)
Singapore	19 (2,3)	580 (9,1)	36 (2,9)	578 (5,3)	22 (2,0)	579 (6,4)	22 (2,4)	567 (6,3)	13 (0,5)
Slovakiet	56 (3,7)	540 (3,9)	27 (3,1)	527 (6,6)	9 (1,8)	536 (9,8)	8 (1,9)	520 (13,3)	22 (0,8)
Slovenien	66 (3,7)	543 (2,6)	25 (3,3)	539 (3,3)	6 (1,8)	543 (6,9)	3 (1,2)	562 (7,2)	24 (0,7)
Spanien	47 (3,2)	527 (2,3)	26 (2,5)	531 (3,2)	18 (2,5)	526 (7,5)	8 (1,6)	525 (4,4)	19 (0,8)
Sverige	19 (3,2)	554 (4,9)	43 (4,7)	559 (3,1)	17 (3,8)	563 (6,4)	21 (3,5)	544 (4,3)	13 (0,7)
Sydafrika r	40 (4,0)	315 (7,8)	24 (3,3)	325 (7,6)	13 (2,5)	313 (17,9)	23 (3,1)	322 (11,4)	15 (0,7)
Tjekkiet	54 (3,5)	545 (3,0)	24 (3,0)	545 (3,9)	11 (2,4)	537 (7,9)	11 (2,1)	538 (4,4)	20 (0,7)
Trinidad og Tobago	44 (3,9)	478 (5,8)	36 (3,6)	472 (7,5)	9 (2,0)	510 (14,7)	11 (2,9)	482 (14,8)	18 (0,8)
Tyskland	38 (3,8)	536 (6,7)	32 (3,7)	544 (4,0)	17 (2,8)	527 (8,7)	13 (2,5)	544 (8,0)	18 (0,9)
Ungarn	61 (4,0)	558 (4,1)	22 (3,2)	560 (6,4)	13 (2,5)	535 (11,2)	4 (1,5)	532 (20,2)	24 (1,0)
USA	30 (3,4)	557 (4,9)	37 (3,8)	549 (5,7)	16 (3,3)	553 (6,9)	17 (2,4)	535 (8,7)	15 (0,8)
Ægypten	43 (4,4)	315 (9,3)	32 (3,9)	353 (9,5)	18 (3,6)	332 (16,9)	7 (1,9)	318 (29,5)	17 (0,9)
Østrig	59 (3,7)	541 (3,1)	19 (2,9)	551 (5,3)	12 (2,2)	528 (6,8)	10 (2,0)	542 (6,8)	22 (0,9)
Internationalt gns.	42 (0,5)	513 (0,9)	30 (0,5)	511 (0,9)	15 (0,4)	510 (1,3)	13 (0,3)	505 (1,6)	17 (0,1)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne.

Tabel 6.5 Lærernes undervisningserfaring (fortsat).

Rapporteret af lærerne

Lande	20 år eller mere		Mindst 10 år men mindre end 20 år		Mindst 5 år men mindre end 10 år		Mindre end 5 år		Gns. antal års erfaring
	Procent elever	sns. Score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	
Benchmarking deltagere									
Buenos Aires, Argentina	25 (3,6)	495 (6,1)	25 (3,3)	469 (6,6)	34 (4,2)	484 (6,0)	16 (3,0)	473 (8,2)	12 (0,8)
Ontario, Canada	23 (3,4)	547 (6,9)	41 (4,6)	543 (5,4)	22 (3,3)	542 (6,1)	14 (2,9)	549 (5,6)	14 (0,6)
Quebec, Canada	36 (5,5)	550 (5,8)	37 (4,7)	545 (4,4)	15 (3,0)	547 (5,6)	12 (3,0)	547 (8,0)	16 (1,0)
Danmark (3)	30 (3,7)	509 (5,0)	45 (3,9)	499 (3,7)	12 (2,5)	505 (7,9)	12 (2,5)	489 (9,5)	16 (0,7)
Norge (4)	24 (3,0)	515 (4,0)	40 (3,4)	519 (3,3)	22 (3,0)	514 (4,0)	14 (2,5)	523 (5,4)	15 (0,7)
Moskva by, Rusland	65 (3,6)	615 (2,5)	20 (2,9)	612 (5,4)	9 (2,1)	605 (8,2)	7 (1,9)	598 (8,7)	23 (0,8)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) s	40 (5,8)	427 (10,3)	29 (5,6)	420 (15,6)	12 (4,0)	408 (29,3)	18 (4,8)	416 (14,1)	16 (1,0)
Andalusien, Spanien	48 (4,0)	527 (2,5)	25 (3,5)	527 (4,4)	17 (3,0)	522 (5,0)	10 (2,6)	511 (11,3)	19 (0,9)
Madrid, Spanien	38 (4,2)	547 (3,0)	31 (4,1)	551 (3,9)	20 (3,4)	547 (4,3)	11 (2,7)	550 (5,3)	17 (1,0)
Abu Dhabi, FAE	15 (3,0)	386 (15,7)	33 (4,1)	400 (9,3)	28 (3,2)	417 (11,1)	25 (3,5)	453 (10,9)	10 (0,6)
Dubai, FAE	17 (2,9)	505 (10,5)	28 (2,7)	503 (7,2)	31 (3,7)	528 (5,3)	24 (3,9)	525 (5,7)	11 (0,5)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

() Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne.

Tabel 6.6 Lærerenes tid anvendt til efteruddannelse og professionel udvikling relateret til læseundervisning inden for de seneste to år.

Rapporteret af lærerne

Lande	16 timer eller mere		6–15 timer		Mindre end 6 timer		Ingen	
	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score
Australien	49 (3,8)	542 (3,8)	27 (3,6)	544 (5,2)	21 (2,7)	556 (5,7)	3 (0,9)	536 (12,8)
Azerbaijan	67 (3,7)	477 (4,7)	22 (3,1)	468 (12,9)	6 (1,7)	455 (16,4)	5 (1,4)	455 (18,9)
Bahrain	42 (3,1)	460 (5,2)	27 (3,1)	433 (6,1)	20 (2,5)	439 (7,5)	11 (2,2)	422 (13,8)
Belgien (flamsk)	6 (1,5)	516 (9,7)	20 (3,2)	527 (4,8)	39 (3,5)	522 (3,5)	35 (3,6)	530 (3,4)
Belgien (fransk)	8 (1,8)	496 (7,3)	24 (3,4)	505 (6,0)	30 (3,3)	491 (4,8)	38 (3,7)	499 (4,2)
Bulgarien	33 (3,3)	556 (6,3)	35 (3,7)	552 (7,2)	18 (3,0)	550 (10,6)	13 (2,7)	540 (11,5)
Canada	34 (2,0)	537 (3,3)	30 (2,1)	545 (3,1)	29 (2,2)	546 (3,1)	8 (1,3)	556 (4,5)
Chile	49 (4,4)	496 (5,2)	28 (3,7)	495 (5,0)	15 (3,5)	490 (7,6)	9 (2,8)	518 (9,3)
Danmark	26 (3,2)	549 (5,0)	17 (3,3)	552 (4,7)	14 (2,7)	548 (6,9)	43 (3,6)	545 (2,7)
England	20 (2,9)	551 (5,8)	29 (3,5)	560 (5,3)	34 (3,4)	556 (3,5)	18 (2,9)	566 (4,5)
Finland	5 (1,1)	549 (5,5)	12 (2,2)	563 (5,3)	24 (3,0)	562 (4,3)	59 (3,1)	569 (2,1)
Forenede Arabiske Emirater	50 (2,6)	437 (4,9)	31 (2,6)	457 (7,2)	17 (2,3)	484 (8,6)	2 (0,6)	~ ~
Frankrig	6 (1,4)	502 (12,0)	18 (3,1)	515 (4,2)	38 (3,8)	509 (4,4)	38 (4,3)	514 (3,1)
Georgien	68 (3,9)	489 (3,5)	19 (2,9)	487 (6,9)	6 (2,1)	492 (11,9)	7 (2,0)	490 (11,0)
Hong Kong SAR	22 (3,7)	573 (7,7)	35 (4,0)	562 (4,5)	31 (4,1)	572 (4,7)	12 (2,8)	576 (9,3)
Iran	58 (3,5)	426 (6,4)	15 (2,5)	417 (11,8)	13 (2,7)	439 (11,4)	14 (2,9)	435 (8,6)
Irland	34 (3,3)	564 (5,9)	22 (3,3)	567 (4,8)	35 (3,6)	567 (4,2)	10 (2,2)	572 (6,2)
Israel	54 (3,5)	522 (5,0)	19 (3,4)	528 (10,8)	16 (2,9)	544 (7,5)	11 (2,5)	553 (7,2)
Italien	25 (3,7)	549 (4,1)	26 (3,2)	549 (4,7)	23 (3,3)	551 (4,9)	26 (3,4)	546 (5,4)
Kazakhstan	60 (3,5)	540 (3,6)	25 (3,3)	532 (4,4)	11 (2,4)	526 (8,4)	3 (1,4)	547 (19,0)
Kinesisk Taipei	39 (4,1)	562 (2,9)	31 (3,9)	559 (4,1)	26 (3,6)	554 (2,8)	4 (1,7)	565 (11,6)
Kuwait	24 (3,2)	388 (12,1)	34 (5,8)	395 (11,5)	29 (4,4)	396 (10,6)	13 (4,0)	395 (18,9)
Letland	48 (3,9)	558 (3,2)	33 (4,0)	552 (3,4)	14 (2,7)	570 (4,3)	5 (1,6)	564 (9,8)
Litauen	27 (3,7)	544 (6,0)	48 (3,5)	550 (3,5)	21 (2,8)	552 (7,6)	5 (1,7)	538 (10,7)
Macao SAR	62 (0,1)	550 (1,3)	21 (0,1)	545 (2,0)	14 (0,1)	532 (2,9)	2 (0,0)	~ ~
Malta	29 (0,1)	442 (3,1)	38 (0,1)	460 (2,2)	29 (0,1)	449 (3,1)	5 (0,1)	463 (5,5)
Marokko	7 (1,7)	393 (21,6)	6 (1,4)	396 (17,3)	21 (2,9)	359 (11,1)	66 (3,0)	350 (5,2)
Nederlandene	28 (3,9)	539 (4,1)	30 (4,0)	546 (3,8)	33 (4,4)	546 (4,0)	10 (2,0)	560 (4,1)
New Zealand	41 (2,7)	517 (4,0)	30 (2,5)	529 (3,8)	22 (2,2)	534 (5,5)	7 (1,4)	547 (8,3)
Nordirland	25 (4,4)	566 (5,6)	31 (4,8)	559 (5,1)	34 (4,9)	565 (4,2)	10 (2,7)	568 (8,5)
Norge (5)	32 (3,5)	561 (3,6)	32 (3,5)	559 (4,0)	18 (3,1)	560 (4,7)	18 (2,7)	553 (4,0)
Oman	52 (3,0)	420 (4,8)	26 (2,6)	425 (5,5)	17 (2,6)	411 (6,2)	5 (1,5)	407 (8,8)
Polen	23 (3,7)	561 (5,2)	27 (2,9)	556 (4,6)	33 (3,5)	570 (2,9)	17 (3,4)	573 (6,4)
Portugal	33 (2,9)	531 (4,5)	20 (2,4)	529 (4,8)	20 (2,8)	529 (5,6)	28 (2,8)	523 (3,3)
Qatar	57 (2,6)	432 (3,2)	27 (2,7)	454 (6,3)	12 (1,5)	457 (7,9)	4 (1,0)	476 (20,3)
Rusland	59 (3,3)	582 (3,5)	16 (2,5)	577 (6,1)	15 (2,4)	581 (5,7)	10 (1,7)	580 (5,9)
Saudi-Arabien	46 (4,0)	432 (6,5)	37 (3,9)	433 (8,2)	13 (2,2)	414 (13,9)	4 (1,5)	436 (15,8)
Singapore	46 (2,8)	584 (5,0)	31 (2,5)	571 (5,6)	16 (1,9)	573 (8,7)	7 (1,2)	562 (10,8)
Slovakiet	24 (3,2)	523 (8,7)	15 (2,3)	544 (3,7)	24 (3,3)	540 (8,2)	37 (3,1)	535 (5,8)
Slovenien	13 (2,2)	542 (3,7)	39 (3,6)	542 (3,6)	32 (3,6)	541 (3,2)	15 (2,9)	544 (5,5)
Spanien	48 (2,9)	527 (2,1)	21 (2,0)	526 (5,8)	15 (2,4)	528 (4,4)	17 (2,3)	535 (3,3)
Sverige	37 (3,9)	555 (3,8)	25 (3,6)	556 (5,3)	24 (3,8)	557 (4,6)	15 (2,9)	554 (5,7)
Sydafrika r	43 (3,8)	322 (7,6)	25 (3,0)	315 (13,7)	24 (3,3)	323 (9,1)	9 (1,9)	326 (21,2)
Tjekkiet	12 (2,4)	543 (5,8)	36 (3,3)	542 (3,3)	30 (3,3)	546 (3,3)	22 (2,7)	542 (5,7)
Trinidad og Tobago	49 (4,1)	471 (5,8)	26 (3,5)	473 (6,7)	16 (3,0)	494 (10,5)	9 (2,6)	519 (17,7)
Tyskland	5 (1,8)	563 (9,4)	26 (3,3)	530 (9,4)	41 (3,8)	539 (4,3)	27 (3,4)	539 (5,4)
Ungarn	25 (3,4)	551 (6,6)	15 (2,5)	567 (5,8)	25 (3,6)	564 (6,9)	36 (3,4)	544 (6,8)
USA	55 (4,2)	539 (4,3)	28 (3,9)	566 (5,0)	15 (2,4)	556 (8,2)	2 (0,8)	~ ~
Ægypten	52 (4,3)	328 (7,7)	29 (3,6)	328 (13,2)	14 (3,1)	342 (14,8)	5 (1,8)	328 (13,8)
Østrig	28 (3,2)	542 (4,3)	49 (3,4)	539 (3,5)	16 (2,4)	547 (5,3)	7 (1,9)	544 (5,2)
Internationalt gns.	36 (0,5)	510 (0,9)	27 (0,5)	512 (1,0)	22 (0,4)	513 (1,1)	16 (0,4)	514 (1,5)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

Tabel 6.6 Lærerenes tid anvendt til efteruddannelse og professionel udvikling relateret til læseundervisning inden for de seneste to år (fortsat).

Rapporteret af lærerne

Lande	16 timer eller mere		6–15 timer		Mindre end 6 timer		Ingen	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Benchmarking deltagere								
Buenos Aires, Argentina	39 (3,9)	477 (6,3)	26 (3,6)	473 (5,8)	20 (3,4)	490 (7,9)	15 (2,8)	488 (10,6)
Ontario, Canada	32 (4,1)	538 (5,7)	27 (3,7)	548 (6,1)	33 (4,4)	544 (5,5)	9 (2,6)	562 (7,8)
Quebec, Canada	16 (3,4)	548 (5,4)	39 (4,6)	540 (5,7)	36 (4,8)	555 (4,0)	9 (2,0)	544 (7,4)
Danmark (3)	19 (3,4)	501 (6,1)	18 (3,2)	505 (6,7)	16 (3,2)	509 (7,4)	47 (3,7)	497 (4,1)
Norge (4)	27 (3,2)	521 (3,9)	35 (3,8)	515 (3,5)	25 (3,3)	519 (4,1)	14 (2,9)	512 (4,5)
Moskva by, Rusland	64 (4,2)	612 (2,7)	20 (3,5)	618 (4,9)	10 (2,4)	608 (6,1)	6 (2,2)	602 (11,7)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) r	33 (5,6)	397 (8,6)	44 (5,0)	430 (10,2)	17 (4,0)	410 (20,6)	6 (2,7)	429 (35,2)
Andalusien, Spanien	55 (3,9)	521 (3,2)	22 (3,0)	531 (4,2)	11 (2,4)	521 (5,3)	13 (2,9)	528 (4,8)
Madrid, Spanien	42 (4,1)	546 (3,4)	21 (2,9)	550 (3,3)	16 (3,1)	557 (5,4)	21 (3,7)	546 (3,8)
Abu Dhabi, FAE	63 (4,5)	407 (6,5)	23 (4,1)	415 (13,4)	12 (2,5)	470 (17,3)	2 (1,1)	~ ~
Dubai, FAE	42 (2,4)	501 (4,1)	32 (3,6)	523 (5,8)	22 (3,1)	532 (6,1)	3 (0,7)	535 (8,3)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 6.7 Indeks over lærernes tilfredshed med at være lærer.

Rapporteret af lærerne

Eleverne fik på point på indekset "Lærernes jobtilfredshed" efter deres læreres enighed i fem udsagn vedrørende arbejdsglæde. Elever med **Meget tilfredse** lærere fik mindst 10, 2 point på indekset, hvilket svarer til at deres lærere angav *'Meget ofte'* i tre af de fem udsagn og *'Ofte'* i de øvrige to. Elever med **Ikke tilfredse** lærere fik højst 6,2 point på indekset, hvilket svarer til at deres lærere angav *'Nogle gange'* i tre af de fem udsagn og *'Ofte'* i de sidste to. Alle øvrige elever havde **Nogenlunde tilfredse** lærere.

Lande	Meget tilfreds		Nogenlunde tilfreds		Ikke tilfreds		Gns. Indeks- score
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	
Iran	88 (2,3)	428 (4,1)	10 (2,2)	427 (14,7)	2 (0,9)	~ ~	11,2 (0,08)
Saudi-Arabien	87 (2,3)	436 (4,8)	11 (2,4)	391 (10,2)	2 (1,1)	~ ~	11,3 (0,08)
Oman	86 (2,0)	419 (3,5)	14 (2,0)	415 (10,4)	0 (0,4)	~ ~	11,3 (0,07)
Chile	84 (3,3)	497 (3,4)	16 (3,3)	497 (10,2)	0 (0,0)	~ ~	11,3 (0,11)
Kuwait	82 (4,6)	390 (5,4)	16 (4,5)	408 (13,7)	2 (1,1)	~ ~	11,1 (0,13)
Qatar	82 (1,9)	440 (2,3)	17 (2,0)	453 (10,9)	1 (0,6)	~ ~	11,1 (0,07)
Ægypten	81 (3,0)	329 (6,7)	18 (3,1)	335 (15,2)	0 (0,4)	~ ~	11,1 (0,09)
Forenede Arabiske Emirater	79 (2,0)	450 (3,8)	19 (2,0)	464 (7,3)	2 (0,6)	~ ~	11,0 (0,07)
Azerbaijan	79 (3,0)	475 (4,8)	21 (3,0)	464 (9,2)	0 (0,4)	~ ~	10,9 (0,09)
Bahrain	75 (3,2)	448 (2,9)	24 (3,1)	442 (6,7)	1 (0,8)	~ ~	10,9 (0,12)
Spanien	73 (3,0)	529 (2,4)	25 (3,1)	524 (3,4)	2 (0,9)	~ ~	10,7 (0,08)
Marokko	73 (3,1)	367 (4,9)	24 (3,3)	333 (7,9)	3 (0,9)	339 (15,7)	10,7 (0,10)
Israel	72 (3,7)	527 (3,9)	25 (3,6)	543 (8,7)	3 (1,3)	496 (46,4)	10,7 (0,14)
Georgien	72 (3,1)	492 (3,4)	28 (3,1)	484 (5,4)	0 (0,3)	~ ~	10,8 (0,09)
Kazakhstan	68 (3,1)	538 (3,1)	31 (3,2)	532 (4,8)	1 (1,0)	~ ~	10,7 (0,10)
Sydafrika r	65 (3,3)	325 (6,1)	28 (3,7)	297 (7,9)	7 (2,1)	376 (20,4)	10,2 (0,13)
Malta	64 (0,1)	458 (2,2)	31 (0,1)	441 (2,9)	5 (0,1)	453 (6,5)	10,3 (0,00)
Nordirland	62 (4,7)	564 (3,4)	31 (4,2)	567 (4,0)	7 (2,5)	548 (9,0)	10,2 (0,20)
Irland	60 (3,6)	570 (3,8)	36 (3,5)	561 (3,9)	4 (1,3)	561 (8,9)	10,1 (0,16)
Østrig	59 (3,9)	542 (2,8)	40 (3,8)	540 (3,7)	1 (0,6)	~ ~	10,3 (0,13)
Australien	58 (3,6)	546 (3,6)	39 (3,6)	545 (4,3)	2 (0,8)	~ ~	10,3 (0,13)
Italien	58 (3,4)	549 (3,1)	38 (3,4)	547 (3,8)	3 (1,6)	559 (11,2)	10,2 (0,13)
USA	57 (4,1)	554 (3,8)	37 (3,9)	547 (5,8)	6 (1,8)	522 (9,2)	10,1 (0,15)
New Zealand	57 (2,6)	531 (3,0)	40 (2,6)	521 (4,4)	4 (1,0)	527 (15,8)	10,1 (0,11)
Canada	56 (2,4)	542 (2,4)	40 (2,3)	545 (2,6)	4 (1,0)	542 (8,4)	10,2 (0,09)
Belgien (flamsk)	53 (3,5)	526 (2,9)	44 (3,3)	524 (2,8)	3 (1,2)	532 (13,9)	10,0 (0,13)
Trinidad og Tobago	52 (3,9)	485 (5,7)	37 (4,0)	472 (6,1)	11 (2,7)	481 (15,2)	9,7 (0,17)
England	51 (3,7)	558 (3,4)	42 (3,8)	559 (2,8)	7 (2,0)	563 (7,1)	9,8 (0,14)
Belgien (fransk)	51 (3,3)	503 (3,5)	40 (3,4)	494 (4,3)	9 (2,3)	484 (10,2)	9,6 (0,16)
Portugal	49 (3,7)	531 (2,8)	41 (3,8)	526 (4,9)	10 (2,1)	523 (4,2)	9,4 (0,14)
Ungarn	48 (3,9)	556 (4,7)	49 (3,6)	553 (4,5)	3 (1,6)	537 (13,0)	9,6 (0,16)
Kinesisk Taipei	47 (3,8)	558 (3,0)	40 (3,7)	558 (3,0)	12 (2,3)	563 (4,9)	9,4 (0,17)
Rusland	47 (3,4)	582 (3,5)	52 (3,4)	579 (3,7)	2 (0,9)	~ ~	9,7 (0,12)
Macao SAR	45 (0,1)	553 (1,5)	46 (0,1)	537 (1,6)	9 (0,1)	551 (3,3)	9,4 (0,00)
Slovakiet	45 (3,7)	534 (4,6)	45 (3,7)	536 (4,6)	11 (2,5)	531 (11,3)	9,4 (0,15)
Nederlandene	44 (4,0)	542 (3,3)	53 (4,0)	549 (2,2)	3 (1,1)	528 (11,9)	9,7 (0,13)
Letland	44 (3,6)	564 (2,2)	54 (3,7)	554 (2,7)	2 (1,1)	~ ~	9,7 (0,13)
Polen	43 (4,1)	563 (3,8)	44 (3,7)	566 (2,9)	12 (2,9)	564 (6,0)	9,4 (0,20)
Danmark	43 (3,6)	548 (3,5)	45 (3,9)	546 (3,3)	11 (2,5)	551 (5,1)	9,3 (0,15)
Norge (5)	42 (4,1)	560 (3,3)	53 (3,9)	560 (2,6)	4 (1,2)	544 (19,4)	9,6 (0,15)
Litauen	42 (3,7)	555 (3,7)	51 (4,1)	546 (4,1)	7 (2,1)	527 (17,4)	9,7 (0,13)
Sverige	41 (4,3)	554 (4,0)	52 (4,6)	557 (3,3)	6 (2,1)	549 (9,4)	9,5 (0,16)
Finland	41 (3,5)	565 (2,6)	49 (3,2)	567 (2,6)	11 (1,8)	568 (4,4)	9,4 (0,15)
Bulgarien	40 (3,8)	557 (6,2)	52 (3,6)	548 (6,5)	8 (2,2)	543 (12,4)	9,3 (0,16)
Singapore	40 (2,4)	576 (6,2)	46 (2,7)	573 (4,5)	14 (1,9)	587 (6,6)	9,3 (0,12)
Slovenien	38 (3,4)	544 (2,4)	53 (3,4)	539 (2,9)	9 (2,0)	550 (8,6)	9,4 (0,15)
Tyskland	38 (3,6)	544 (4,8)	53 (4,0)	533 (5,4)	10 (2,3)	524 (10,0)	9,2 (0,14)
Hong Kong SAR	34 (4,2)	568 (5,9)	47 (4,2)	572 (3,5)	19 (2,9)	561 (6,4)	8,8 (0,20)
Tjekkiet	33 (3,8)	545 (3,1)	53 (3,8)	543 (2,8)	13 (2,3)	540 (8,4)	8,9 (0,17)
Frankrig	26 (2,8)	513 (4,4)	62 (3,3)	511 (2,8)	12 (2,2)	506 (6,6)	8,7 (0,12)
Internationalt gns.	57 (0,5)	513 (0,6)	37 (0,5)	508 (0,9)	6 (0,2)	525 (2,3)	-

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

PIRLS spørgeskema-skala til dette spørgsmål blev konstrueret som referenceskala i 2016 på baggrund af de deltagende lande. Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore. Den internationale gns.score for kategorien "Ikke tilfreds" inkluderer ikke data fra mange af de lavt præsterende lande.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

Tabel 6.7 Indeks over lærernes tilfredshed med at være lærer (fortsat).

Rapporteret af lærerne

Lande	Meget tilfreds		Nogenlunde tilfreds		Ikke tilfreds		Gns. Indeks- score
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	
Benchmarking deltagere							
Buenos Aires, Argentina	82 (3,0)	480 (3,4)	17 (2,9)	478 (9,8)	1 (0,7)	~ ~	11,1 (0,09)
Madrid, Spanien	81 (3,1)	551 (2,4)	17 (3,0)	542 (4,2)	2 (1,1)	~ ~	11,0 (0,12)
Andalusien, Spanien	75 (3,9)	525 (2,7)	23 (3,8)	525 (3,6)	2 (1,2)	~ ~	10,9 (0,13)
Dubai, FAE	75 (2,2)	516 (2,7)	22 (2,2)	519 (6,4)	2 (0,4)	~ ~	10,9 (0,07)
Abu Dhabi, FAE	75 (3,8)	411 (6,0)	22 (3,7)	430 (13,8)	3 (1,5)	438 (27,4)	10,8 (0,15)
Norge (4)	56 (3,8)	518 (2,8)	41 (3,8)	517 (3,1)	3 (1,1)	492 (12,8)	10,1 (0,14)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) r	56 (5,7)	401 (8,7)	41 (5,8)	433 (10,7)	4 (2,0)	436 (46,5)	10,1 (0,21)
Moskva by, Rusland	55 (3,8)	611 (2,9)	43 (3,9)	613 (3,3)	2 (1,2)	~ ~	10,1 (0,13)
Ontario, Canada	54 (4,3)	546 (3,8)	42 (4,5)	542 (4,9)	5 (2,0)	545 (12,1)	10,1 (0,15)
Quebec, Canada	52 (4,9)	544 (4,3)	45 (5,1)	551 (3,4)	3 (1,2)	540 (7,4)	10,1 (0,16)
Danmark (3)	43 (3,9)	500 (4,3)	51 (4,0)	504 (3,9)	6 (1,9)	490 (9,6)	9,5 (0,16)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

PIRLS spørgeskema-skala til dette spørgsmål blev konstrueret som referenceskala i 2016 på baggrund af de deltagende lande. Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

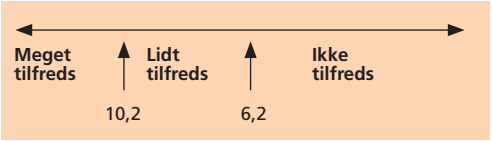
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore. Den internationale gns.score for kategorien "Ikke tilfreds" inkluderer ikke data fra mange af de lavt præsterende lande.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

Hvor ofte føler du følgende ved at være lærer?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Meget ofte	Ofte	Nogle gange	Aldrig eller næsten aldrig
1) Jeg er tilfreds med mit erhverv som lærer	○	○	○	○
2) Jeg finder arbejdet meningsfuldt	○	○	○	○
3) Jeg er rigtig glad for mit arbejde	○	○	○	○
4) Mit arbejde inspirerer mig	○	○	○	○
5) Jeg er stolt af det arbejde, jeg gør	○	○	○	○



Referencer

Andersen, F.Ø., Wiskerchen, M. & Honoré, C.L. (2017). *Finsk læreruddannelse – i et dansk perspektiv. Rapport over forskningsprojekter 2015- 2017*. Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse, Aarhus Universitet. Hentet fra http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/Rapporter/Finsk-laereruddannelse-30.06.2017.pdf.

Ejsing, J. (2017). Censor advarer: De lærerstuderendes faglighed er 'alarmerende' lav. *Berlingske*, 27/10 2017.

KL (2013). *Aftalen om fuld kompetencedækning – indhold og inspiration*. Hentet fra: http://www.kl.dk/PageFiles/1251637/Aftalen_om_fuld_kompetenced-kning.pdf

Toft, L.V. (2016). KL analysenotat – Meritlærere. Hentet fra http://www.kl.dk/ImageVaultFiles/id_79582/cf_202/Meritl-rere_kendetegn.pdf.

Kapitel 7

Skolen

Det følgende kapitel beskriver positive og negative sammenhænge mellem skoleforhold og læsekompetence, som det afspejles i svar fra skolens ledelse, lærerne og eleverne selv. Det er, som i det foregående, elever i 4. klasse, der udgør det repræsentative udtræk, og som noget særligt for Danmarks vedkommende også elever i 3. klasse. Så når vi omtaler elever, udtaler vi os om denne specifikke elevgruppe i de deltagende lande – samt elever i 3. klasse i Danmark – og altså ikke om elever på andre undervisningsniveauer.

Beliggenhed

Tabel 7.1. viser en oversigt over, hvor mange mennesker i de nordiske lande der bor i de områder, hvor eleverne går i skole. I Danmark går knap halvdelen (48%) af eleverne i både 3. og 4. klasse på skoler, der ligger i mindre byområder med op til 15.000 indbyggere, 41% af eleverne går på skoler i mindre byer med mellem 15.001 og 100.000 indbyggere (40% af elever i 3. klasse), og kun få af de danske 3.- og 4.-klasseelever (hhv. 12% og 11%) går i skole i store byer med over 100.000 indbyggere.

Andelen af de nordiske elever, der går på skoler i mindre byområder med op til 15.000 indbyggere, er størst i Norge (53%) og mindst i Finland (26%). Mellem 30% og 43% af de nordiske elever går på skoler i mindre byer med op til 100.000 indbyggere, og hele 33% af de svenske og 32% af de finske elever går på skoler i store byer med over 100.000 indbyggere, hvor det i Norge kun er 17%.

Internationalt går gennemsnitligt en tredjedel af eleverne på skoler, der ligger hhv. i mindre byområder, mindre byer med op til 100.000 indbyggere og store byer med over 100.000 indbyggere. Fordelingen er naturligvis påvirket af landenes størrelse og geografiske forhold i øvrigt. Et land med et lille landareal og højt indbyggertal som Singapore er fx kendetegnet ved, at 100% af eleverne går i skole i storbyer med over 100.000 indbyggere. Dertil kommer socioøkonomiske faktorer, som påvirker, hvor elevernes forældre har bosat sig.

Tabel 7.1 Skolens beliggenhed – nordiske lande.

Lande	Flere end 500.000 mennesker				100.001-500.000 mennesker				50.001-100.000 mennesker				30.001-50.000 mennesker			
	Procent		Gns. score		Procent		Gns. score		Procent		Gns. score		Procent		Gns. score	
Danmark (4. kl.)	5	(1,8)	574	(7,6)	6	(2,0)	532	(13,0)	18	(3,0)	548	(5,2)	15	(3,4)	552	(4,5)
Finland	10	(2,4)	551	(9,8)	22	(3,0)	571	(3,7)	14	(2,2)	561	(4,4)	14	(2,8)	568	(3,5)
Norge (5.kl.)	7	(2,1)	585	(10,0)	10	(2,5)	569	(5,1)	12	(2,8)	564	(6,4)	7	(1,7)	569	(6,5)
Sverige	8	(2,0)	563	(12,5)	25	(4,0)	566	(5,1)	12	(2,5)	554	(6,2)	13	(3,2)	563	(6,1)
Danmark (3. kl.)	5	(1,9)	522	(13,2)	6	(2,1)	489	(18,2)	18	(3,5)	510	(6,8)	14	(3,2)	497	(7,2)
Norge (4. kl.)	7	(2,3)	543	(7,3)	10	(2,5)	531	(6,8)	12	(3,0)	525	(5,5)	7	(1,8)	519	(5,9)
Nordisk gns.	**7**	**(0,9)**	**556**	**(4,2)**	**13**	**(1,1)**	**543**	**(4,1)**	**14**	**(1,2)**	**544**	**(2,4)**	**12**	**(1,1)**	**545**	**(2,4)**

Lande	15.001-30.000 mennesker				3.001-15.000 mennesker				3.000 mennesker eller færre			
	Procent		Gns. score		Procent		Gns. score		Procent		Gns. score	
Danmark (4. kl.)	8	(2,1)	539	(7,8)	34	(4,0)	549	(3,8)	15	(2,5)	539	(5,0)
Finland	14	(2,5)	575	(4,9)	24	(3,1)	564	(3,7)	1	(0,8)	572	(6,1)
Norge (5.kl.)	12	(2,6)	560	(3,6)	30	(3,8)	551	(4,4)	22	(3,3)	550	(4,3)
Sverige	10	(2,6)	537	(6,1)	19	(3,9)	545	(4,5)	14	(2,8)	552	(5,9)
Danmark (3. kl.)	8	(2,5)	497	(6,0)	34	(4,2)	500	(4,9)	14	(2,1)	489	(6,4)
Norge (4. kl.)	11	(2,5)	510	(4,7)	31	(3,8)	510	(4,0)	21	(3,1)	513	(3,3)
Nordisk gns.	**11**	**(1,0)**	**536**	**(2,3)**	**29**	**(1,6)**	**536**	**(1,7)**	**14**	**(1,1)**	**536**	**(2,2)**

() Standardfejl i parentes.

Internationalt er der en tendens til, at elever i de større byer med over 100.000 indbyggere gennemsnitligt set klarer sig bedre end elever i mindre byer, hvilket kan hænge sammen med, at der også er flere veluddannede, der bosætter sig i de større byer. Der er dog inden for landene eksempler på, at det forholder sig anderledes.

I Danmark er der en svagt signifikant forskel på elevernes læsescore afhængigt af, om de går i skole i en storby eller i en mindre by. Elever i Danmark, der bor i store byer med flere end 500.000 mennesker, opnår en højere læsescore end elever der kommer fra de øvrige beliggenheder, byer såvel som landområder. Størst er forskellen i forhold til elever fra lidt mindre storbyer med mindst 100.001 indbyggere. Her er den gennemsnitligt forskel i læsescoren 42 og 33 point (for hhv. 4. og 3. klasse) sammenlignet med elever fra storbyer.

Forskellen i læsescore til fordel for elever i 4. klasse, der kommer fra storbyer med flere end 500.000 indbyggere, er mindst i forhold til elever fra områder med mellem 30.001-50.000 indbyggere. Her er forskellen 22 point i læsescoren. For 3.-klasseelever er forskellen mellem elever i storbyer og øvrige beliggenheder mindst mellem elever, der kommer fra områder med mellem 50.001 og 100.000 mennesker. Her er forskellen på 12 point.

Ser man på de øvrige nordiske lande, så læser elever fra storbyer med flere end 500.000 indbyggere bedre i både Norge og Sverige. De norske elever opnår hhv. 34 og 35 point

mere i læsescore end elever fra mindre tæt befolkede områder (med hhv. 3.000-15.000 mennesker og områder med højst 3.000 mennesker). For Sverige er en tilsvarende forskel i læsescore på hhv. 18 og 11 point.

Tendensen til, at elever med højere læsescore kommer fra tættere befolkede områder, gør sig gældende for hele Norden med undtagelse af Finland, hvor tendensen nærmest er omvendt. Tager man læsescoren fra de finske elever i byer med flere end 500.000 indbyggere som udgangspunkt, så er der 21 point forskel til fordel for elever, der kommer fra byer med lidt færre indbyggere (mellem 100.000 og 500.000) og elever fra lidt befolkede områder med blot 3.000 mennesker eller færre, og endda 24 point forskel til fordel for elever fra små byer med mellem 15.001 og 30.000 indbyggere.

Elevernes socioøkonomiske baggrund

Det er velkendt, at en skoles socioøkonomiske sammensætning kan spores i elevernes faglige præstationer. Det har også vist sig, at elever, der er dårligere stillet socioøkonomisk, ofte klarer sig bedre, når de går på skoler, hvor flere af eleverne kommer fra hjem med en høj socioøkonomi (Mullis, Martin, Foy & Drucker, 2012).

Tabel 7.3 bagest i kapitlet viser en oversigt over elevgrundlagets socioøkonomiske baggrund ud fra skoleledernes vurderinger. Skolelederne skulle tage stilling til, hvor stor en andel af eleverne i 4. og 3. klasse (0-10%, 11-25%, 26-50%, mere end 50%) de mente kom fra økonomisk velstillede og økonomisk dårligt stillede hjem.

Skoler, der er kendetegnet ved, at skolelederen mener, at mere end 25% af eleverne kommer fra økonomisk velstillede hjem, og at højst 25% af eleverne kommer fra økonomisk dårligt stillede hjem, blev klassificeret som *velstillede* skoler. Skoler, hvor skolelederen mener, at højst 25% af eleverne kommer fra økonomisk velstillede hjem, og mere end 25% af eleverne kommer fra økonomisk dårligt stillede hjem, blev klassificeret som *dårligt stillede* skoler. De resterende skoler var kendetegnet ved alle øvrige elevsammensætninger og blev klassificeret som *hverken særligt velstillede eller særligt dårligt stillede* skoler.

Flertallet (63%) af eleverne i Danmark går på skoler, der ifølge skolelederen kan kategoriseres som *velstillede* skoler. Kun 7% af de danske elever i 4. klasse går på skoler, som kan kategoriseres som *dårligt stillede* skoler, og for elever i 3. klasse gælder det for 9%. Af de danske 4.-klasseelever går 29% på skoler, som blev kategoriseret som *hverken særligt velstillede eller særligt dårligt stillede* skoler. I Norge og Finland går lidt færre børn end i Danmark og Sverige på *velstillede* skoler, henholdsvis 54% og 42%. I alle de nordiske lande er det blot få elever i 4. klasse, der går på *dårligt stillede* skoler ud fra skoleledernes vurdering. I Finland gælder det for 9%, i Norge for 8% (7% for de norske 4.-klasser) og i Sverige for 4% af eleverne.

Internationalt gælder det for 38% af eleverne, at de går på *velstillede* skoler, og for 29% af eleverne, at de går på *dårligt stillede* skoler. Danmark er sammen med seks andre lande det land, hvor flest elever i 3. og 4. klasse går på v*elstillede* skoler. I Sverige gælder det

for 78% af eleverne, i Rusland, Kasakhstan og Qatar for omkring 70%, og i Belgien (flamsk) og Litauen for hhv. 67% og 65% af eleverne.

I de allerfleste lande er elevernes læsekompetence højere på *velstillede* skoler i forhold til *dårligt stillede* skoler. Internationalt er der i gennemsnit 43 point forskel i læsescore mellem eleverne i de to kategorier. I Danmark har elever i både 3. og 4. klasse, der går på *velstillede* skoler, en højere læsescore, mens der til forskel fra de øvrige nordiske lande ingen forskel er i læsescore for de danske elever, der går på *hverken særligt velstillede eller særligt dårligt stillede* skoler, og elever, der går på *dårligt stillede* skoler. I Norden er forskellene i læsekompetence mellem *velstillede* og *dårligt stillede* skoler med 54 point størst i Sverige. I Finland er forskellen på 26 point, for de danske 3.-klasser er den 24 point, og der er henholdsvis 17 og 16 point til forskel for Norges 5.- og 4.-klasser, og endelig 16 point for danske 4.-klasser. I Danmark er der signifikant forskel på elevernes læsescore afhængigt af, hvilken socioøkonomisk baggrund eleverne på skolerne har.

Sverige er internationalt det land, der har flest elever på *velstillede* skoler, og er sammen med Malta blandt de to lande med færrest elever på *dårligt stillede* skoler. Samtidig ses i Sverige den største forskel i læsescore mellem elever, der går på hhv. *velstillede* og *dårligt stillede* skoler, blandt de nordiske lande.

Tre lande markerer sig ved, at den socioøkonomiske baggrund i skolens elevsammensætning ikke slår særligt stærkt – eller slet ikke – igennem på læsescoren. I Slovenien er der således blot 9 point forskel i læsescore for elever på *velstillede* og *dårligt stillede* skoler. I Hong Kong SAR og Macao SAR er der stort set ingen forskel i læsescoren, selvom eleverne er fordelt nogenlunde ligeligt på de tre kategorier af skoler. Forskellen i læsescore er faktisk blot 1 point for Hong Kong og 8 point for Macao til *fordel* for eleverne, der går på *dårligt stillede* skoler. Noget tyder på, at begge lande kan kompensere for de socioøkonomiske forskelle i elevsammensætning på skolerne. Vi minder om, at selvom der er en signifikant sammenhæng mellem – i dette tilfælde – skolens socioøkonomiske sammensætning og elevers læsescore, så kender vi ikke årsagssammenhængen.

Elevernes sproglige baggrund

Skolelederne i de deltagende lande er ligeledes blevet bedt om at vurdere, hvor mange af eleverne på skolen som har testens sprog som deres modersmål (se fig. 7.1).

I tabel 7.4 kan det ses, hvor stor en procentdel af eleverne der går på skoler, hvor mere end 90%, 51-90% eller højst 50% har samme modersmål som det sprog, testen er på. De 5 svarkategorier fra spørgeskemaet er blevet slået sammen til de nævnte 3 kategorier.

Det er ikke præciseret for skolelederen, hvad der lægges i ordet 'modersmål'. Det antages, at skolelederne har besvaret spørgeskemaet ud fra den forståelse af 'modersmål', som svarer til det eller de sprog, som en eller begge forældre/nære omsorgspersoner har eks-

Figur 7.1 Spørgsmål til skolelederen om andelen af elever med dansk som modersmål.

Omtrent hvor stor en procentdel af eleverne på din skole har dansk som modersmål?

Sæt kun kryds i en cirkel

1) Mere end 90% ◯
2) 76-90% ◯
3) 51-75% ◯
4) 26-50% ◯
5) 25% eller mindre ◯

poneret barnet for fra fødslen.[1] Børn, som er vokset op i hjem, hvor ingen af forældrene/omsorgspersonerne har testens sprog som modersmål (førstesprog), har derfor ikke testens sprog som modersmål ud fra denne definition, også selvom de kan have gået i daginstitution i førskolealderen, hvor testens sprog blev talt. For disse børn vil testens sprog være deres andetsprog.

Som det kan aflæses af tabellen, er det meget almindeligt verden over, at elever bliver undervist på et andet sprog end deres modersmål. I lande som Singapore, Marokko, De Forenede Arabiske Emirater og Kuwait gælder det for over halvdelen af eleverne, at eleverne på deres skole har et andet modersmål end det sprog, testen er udfærdiget på. Der er dog også en del lande i PIRLS, hvor næsten alle børn går på skoler, hvor mere end 90% af eleverne har testens sprog som deres modersmål. Det gælder fx for over 95% af eleverne i lande som Hong Kong SAR, Ægypten, Chile, Ungarn og Polen.

I Danmark gælder det for 60% af eleverne, at de går på skoler, hvor næsten alle (over 90%) har testens sprog som deres modersmål, dvs. taler dansk. I Sverige og Norge gælder det for henholdsvis 47% og 63%, mens det i Finland er 82% af eleverne, der går på skoler, hvor næsten alle elever har testens sprog som modersmål. Kun få (9%) af de danske elever går på skoler, hvor højst 50% har testens sprog som modersmål, i Norge gælder det for 5%, Sverige 16% og i Finland blot 2%.

Internationalt er det 63% elever, der går på skoler, hvor over 90% har testens sprog som deres modersmål, og 18% elever, der går på skoler, hvor højst 50% har testens sprog som modersmål.

1 Et modersmål er det sprog, et barn tilegner sig i hjemmet i omgangen med forældrene eller andre centrale personer i de første leveår. Hvis forældrene taler hver sit sprog, får barnet altså to modersmål. Modersmålet er således det eller de sprog, barnet først møder og dermed forbinder sine første centrale erfaringer med, og det sprog, barnet har lært først. Derfor kaldes det barnets første sprog (Undervisningsministeriet, 2009).

For cirka halvdelen af de deltagende lande er der en tendens til, at elever på skoler, hvor mange elever har testens sprog som deres modersmål, har en bedre læsekompetence end de elever, der går på skoler, hvor færre børn har testens sprog som deres modersmål. I 11 ud af 51 lande forholder det sig omvendt. Her er læsescoren højere for de elever, der går på skoler, hvor mere end halvdelen af eleverne har et andet modersmål end det, testen er blevet taget på. Der ses en meget stor spredning i forskellen på læsescore. Således opnår eksempelvis elever i De Forenede Arabiske Emirater, som går på skoler, hvor mindst 50% har et andet modersmål end testens sprog, 84 point mere i læsescore end elever, der går på skoler, hvor over 90% af eleverne har testens sprog som modersmål. Omvendt er forskellen i læsescore over 100 point i Slovakiet til fordel for elever på skoler, hvor over 90% har testens sprog som modersmål. Endelig er der også en del eksempler på, at der ingen forskelle kunne beregnes på grund af en meget ligelig fordeling af eleverne.

I Danmark er der signifikant forskel på læsescoren for elever i 4. klasse afhængigt af, hvor stort antallet af elever er på skolen, der taler samme modersmål som det sprog, testen er på. Elever i 4. klasse, der går på skoler, hvor mere end 90% af eleverne har dansk som modersmål, opnår 12 point mere i læsescore end elever på skoler, hvor mellem 51% og 90% har dansk som modersmål, og de opnår gennemsnitligt 21 point mere i læsescore end elever på skoler, hvor højst 50% af eleverne har dansk som modersmål. De danske elever i 3. klasse, der går på skoler, hvor mere end 90% af eleverne har dansk som modersmål, scorer gennemsnitligt 4 point *mindre* i læsescore end elever på skoler, hvor mellem 51% og 90% har dansk som modersmål, og gennemsnitligt 11 point *mere* i læsescore end elever på skoler, hvor højst 50% af eleverne har dansk som modersmål. I det øvrige Norden ses det, at elever, der går på skoler, hvor mere end 90% taler testens sprog, opnår mellem 8 point (Norges 5. klasser) og 22 point (Sverige) mere end elever, der går på skoler, hvor højst halvdelen af eleverne taler testens sprog. Finland har ikke så mange elever på skoler, hvor flertallet ikke taler finsk (kun 2%), at der kan beregnes en pålidelig læsescore for denne gruppe elever. Forskellene i læsescore mellem de nordiske elever på skoler, hvor over 90% af eleverne taler testens sprog, og elever på skoler, hvor mellem 51 og 90% af eleverne taler testens sprog, er mindre entydige. I Danmark, Sverige og Finland opnår førstnævnte gruppe af 4.-klasseelever hhv. 12, 13 og 17 point mere, mens de i Norge (5. klasse) og Danmarks 3.-klasser opnår hhv. 1 og 4 point *mindre*. I de norske 4.-klasser er der ingen forskel.

Internationalt scorer elever, der går på skoler, hvor mellem 51% og 90% af eleverne taler modersmålet, 3 point mere end elever på skoler, hvor mere end 90% taler modersmålet. Sidstnævnte elevgruppe opnår dog 19 point mere end elever på skoler, hvor under halvdelen taler samme modersmål som testens sprog.

Det kan ikke udelukkes, at elevernes socioøkonomiske baggrund er en variabel, der spiller ind på sammenhængen mellem sproglig baggrund og læsekompetence.

En svag socioøkonomisk baggrund kan for nogle familiers vedkommende være ydre tegn på, at der i familien er manglende muligheder for at skabe trygge og støttende rammer for børnenes faglige og sociale udvikling. Det er således ikke den socioøkonomiske baggrund i sig selv, der er årsag til en lavere læsekompetence hos eleverne. Men pga.

sammenhæng med uddannelsesniveau mv. har den socioøkonomiske baggrund vist sig at afspejle, hvor meget, hvordan og om hvad der bliver talt sammen i hjemmet. Samtalen i hjemmet får indflydelse på en vigtig parameter for udviklingen af læsefærdigheder, nemlig børnenes mundtlige sprog og aktive ordforråd ved skolestart (se fx Hart & Risley, 1995; Hoff, 2006).

I Aarhus Kommune har der eksempelvis med READ-projektet været forsøg med at forbedre elevers læsekompetence ved at tilbyde forældre vejledning i at støtte og hjælpe deres barn med at læse og forstå en tekst. Især forældre, der ikke havde tiltro til, at deres barns læsekompetence kunne forbedres, og forældre til børn med dansk som andetsprog kunne ifølge projektet profitere af indsatsen (Andersen og Nielsen, 2016). Projektet kan vise sig som et vigtigt bidrag til at udligne forskelle i familiemønstre relateret til socioøkonomiske faktorer og derved fremme positiv faglig og social udvikling for flere børn.

Hvilke skriftsproglige færdigheder behersker eleverne, når de begynder i 1. klasse?

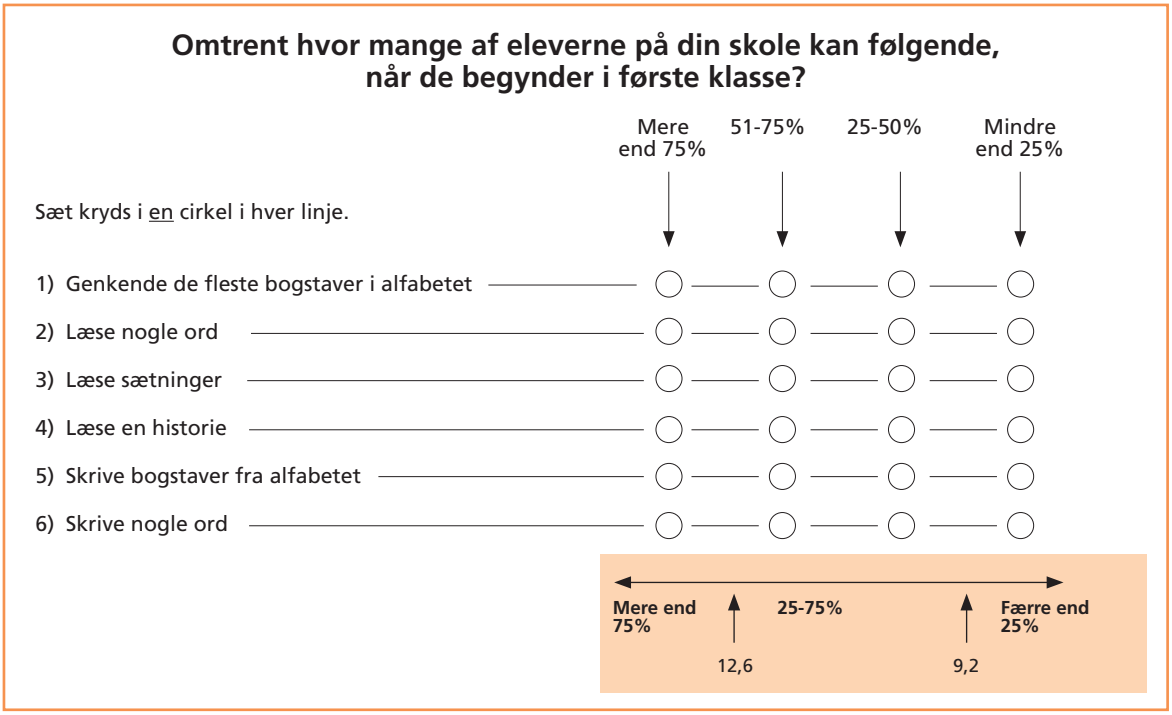
Skolelederne er blevet bedt om at vurdere, hvor mange af eleverne på skolen der, når de begynder i 1. klasse, behersker seks skriftsproglige færdigheder (se fig. 7.2). Som en tilføjelse i undersøgelsen i Danmark blev skolelederne også spurgt om, hvor mange elever de mente kunne genfortælle en historie.

Selvom opgørelserne er baseret på skolelederens skøn, så siger de noget om forventningerne på skolen til, hvad eleverne kan, når de starter i skolen. For Danmarks vedkommende kan man sige, at vurderingerne afspejler, hvad skolelederne forventer, at børnene har lært, når de har afsluttet børnehaveklassen på skolen.

Tabel 7.5 bagest i kapitlet viser et internationalt indeks, som sammenfatter andelen af elever, der går på skoler, hvor mere end 75%, mellem 25 og 75% og under 25% af eleverne begynder med tidlige skriftsproglige færdigheder. Det er fx det at kunne skrive nogle ord, skrive bogstaverne eller læse en historie (se fig. 7.2). I indekstabellen er kategorierne 25-50% og 51-75% slået sammen til 25-75% elever, der begynder i 1. klasse med tidlige skriftsproglige færdigheder. Danmark er det land i Norden, hvor flest elever (36%) går på skoler, hvor skolelederne angiver, at mere end 75% elever på skolen har et højt skriftsprogligt færdighedsniveau, når de begynder i 1. klasse. I Sverige og Finland er det hhv. 23% og 11%, og i Norge blot 2%. Langt over halvdelen (mellem 59% af de danske og 87% af de finske elever) går på skoler, hvor 25-75% af de elever, der starter i skole, har tilstrækkeligt gode skriftsproglige færdigheder. Sammenlignes der med undersøgelsen i 2011, så har der i Danmark været flere, nemlig 46% elever på skoler, hvor skolelederen dengang angav, at mange børn på skolen (mere end 75%) beherskede de skriftsproglige færdigheder, da de begyndte i 1. klasse.

Der er 11 lande internationalt, hvor endnu flere elever har skoleledere, der angiver, at en stor andel af eleverne mestrer tidlige skriftsproglige færdigheder. Spredningen er ret stor. Mellem 38% og 62% af eleverne i Hong Kong SAR og Spanien og op til hhv. 94% og 96% i Nordirland og Irland går på skoler, hvor skolelederen angiver, at størstedelen af

Figur 7.2 Spørgsmål til skolelederen om hvilke skriftsproglige færdigheder eleverne behersker.



eleverne behersker basale skriftsproglige færdigheder ved skolestart. Internationalt gælder det for gennemsnitligt 22% af eleverne.

I tabel 7.2a-7.2c har vi sammenlignet skoleledernes svar i de nordiske lande på tre af de fem komponenter i indekset: *genkender bogstaver*, *skriver bogstaver* og *læser ord*. I tabellerne vises først de skoler, hvor mindre end 25% af eleverne ifølge skolelederne behersker disse tre skriftsproglige færdigheder (vær opmærksom på, at i tabel 7.5, hvor spørgsmålene er samlet, viser tabellen først skoler, hvor 75% af eleverne behersker de seks skriftsproglige færdigheder). Det er tydeligt, at mange elever i Danmark, Sverige og Finland har skoleledere, der angiver, at en stor procentdel af eleverne behersker de basale skriftsproglige færdigheder, når de har afsluttet børnehaveklassen. Det samme var tilfældet for Danmarks vedkommende i 2011 (se Mejding & Rønberg, 2012, s. 160f.). I Norge er det ikke en lige så stor andel, hvilket kan hænge sammen med, at eleverne begynder i 1. klasse uden det skoleforberedende år i børnehaveklasse, som både praktiseres i Danmark, Sverige og Finland.

Både internationalt og i de nordiske lande ses den tendens, at elever med en højere læsescore går på skoler, hvor mere end 75% af eleverne begynder med tidlige læse- og skrivefærdigheder i 1. klasse. Forskellen i læsescoren er mest markant mellem elever, der går på skoler, hvor mere end 75% af eleverne begynder med skriftsproglige færdigheder, sammenlignet med elever, der går på skoler, hvor mindre end 25% af eleverne begynder med skriftsproglige færdigheder i 1. klasse. Således er der mellem 13 point forskel for de danske 3.-klasseelever og 50 point forskel i læsescore for de svenske 4.-klasseelever mellem de to kategorier.

Tabel 7.2a Skoler, hvor elever begynder i første klasse med skriftsproglige færdigheder – nordiske lande.

Genkender de fleste bogstaver i alfabetet

Lande	Mindre end 25%		25-50%		51-75%		Mere end 75%	
	Procent	Gns. score	Procent	Gns. score	Procent	Gns. score	Procent	Gns. score
Danmark	3 (1,3)	528 (13,0)	6 (1,1)	547 (7,1)	21 (3,2)	543 (5,0)	70 (3,4)	550 (2,6)
Finland	0	~	8 (2,1)	563 (9,6)	25 (3,0)	563 (3,7)	68 (3,3)	567 (2,2)
Norge (5.kl.)	21 (3,9)	557 (4,1)	36 (3,7)	558 (3,6)	29 (3,8)	563 (3,7)	14 (3,1)	555 (8,5)
Sverige	1 (0,9)	491 (39,1)	10 (2,4)	533 (4,8)	26 (4,2)	551 (4,6)	62 (4,4)	562 (3,0)
Nordisk gns.	**7 (1,1)**	**525 (13,8)**	**15 (1,3)**	**550 (3,3)**	**25 (1,8)**	**555 (2,2)**	**53 (1,8)**	**559 (2,4)**
Danmark (3. kl.)	3 (1,4)	491 (10,5)	7 (2,1)	495 (8,6)	20 (3,6)	494 (7,3)	69 (3,6)	504 (3,2)
Norge (4. kl.)	21 (3,8)	508 (3,8)	36 (3,7)	518 (3,4)	30 (3,6)	521 (3,3)	12 (2,6)	526 (6,0)
Nordisk gns.	**12 (2,0)**	**500 (5,6)**	**22 (2,1)**	**507 (4,6)**	**25 (2,5)**	**507 (4,0)**	**41 (2,2)**	**515 (3,4)**

() Standardfejl. En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

Tabel 7.2b Skoler, hvor elever begynder i første klasse med skriftsproglige færdigheder – nordiske lande.

Læser nogle ord

Lande	Mindre end 25%		25-50%		51-75%		Mere end 75%	
	Procent	Gns. score	Procent	Gns. score	Procent	Gns. score	Procent	Gns. score
Danmark	4 (1,5)	538 (8,9)	17 (3,0)	549 (5,8)	28 (3,6)	541 (4,1)	51 (4,2)	552 (3,2)
Finland	2 (1,1)	568 (6,9)	35 (4,1)	564 (3,4)	43 (4,3)	565 (3,1)	20 (3,2)	572 (3,6)
Norge (5.kl.)	26 (3,9)	556 (3,8)	43 (4,1)	556 (3,1)	24 (4,1)	566 (5,4)	7 (2,3)	557 (12,0)
Sverige	2 (1,1)	502 (17,5)	21 (3,7)	544 (4,4)	33 (4,1)	549 (3,9)	44 (4,7)	568 (3,4)
Nordisk gns.	**9 (1,1)**	**541 (5,3)**	**29 (1,9)**	**553 (2,1)**	**32 (2,0)**	**555 (2,1)**	**31 (1,9)**	**562 (3,3)**
Danmark (3. kl.)	4 (1,5)	478 (11,0)	17 (2,9)	503 (4,0)	28 (3,5)	493 (6,1)	51 (3,8)	507 (3,7)
Norge (4. kl.)	27 (3,8)	509 (3,8)	42 (4,1)	518 (2,9)	25 (4,0)	525 (4,5)	6 (2,0)	525 (9,8)
Nordisk gns.	**16 (2,0)**	**493 (5,8)**	**30 (2,5)**	**510 (2,5)**	**27 (2,7)**	**509 (3,8)**	**28 (2,1)**	**516 (5,2)**

() Standardfejl

Tabel 7.2c Skoler, hvor elever begynder i første klasse med skriftsproglige færdigheder – nordiske lande.

Skriver bogstaver fra alfabetet

Lande	Mindre end 25%		25-50%		51-75%		Mere end 75%	
	Procent	Gns. score	Procent	Gns. score	Procent	Gns. score	Procent	Gns. score
Danmark	1 (0,6)	545 (7,4)	8 (1,8)	537 (7,8)	13 (2,4)	549 (6,8)	79 (2,9)	549 (2,4)
Finland	1 (0,6)	566 (5,2)	14 (2,9)	563 (6,1)	18 (3,3)	560 (4,9)	68 (3,7)	568 (2,1)
Norge (5.kl.)	17 (3,6)	554 (4,9)	31 (4,0)	557 (3,5)	26 (3,9)	564 (4,0)	25 (3,7)	559 (5,3)
Sverige	4 (1,7)	518 (9,8)	12 (2,4)	544 (7,2)	28 (4,5)	556 (3,8)	56 (4,8)	560 (3,6)
Nordisk gns.	**6 (1,0)**	**546 (3,6)**	**16 (1,5)**	**550 (3,2)**	**21 (1,8)**	**557 (2,5)**	**57 (1,9)**	**559 (1,8)**
Danmark (3. kl.)	1 (0,5)	518 (8,4)	8 (2,1)	496 (7,9)	12 (2,3)	499 (5,6)	79 (2,6)	502 (3,2)
Norge (4. kl.)	16 (3,4)	508 (5,9)	33 (4,1)	515 (2,9)	27 (3,8)	520 (4,2)	24 (3,5)	525 (3,8)
Nordisk gns.	**8 (1,7)**	**513 (5,1)**	**20 (2,3)**	**505 (4,2)**	**20 (2,2)**	**510 (3,5)**	**52 (2,2)**	**514 (2,5)**

() Standardfejl

Ressourcer på skolen – computere og skolebibliotek

I Danmark er det mere og mere udbredt, at elektroniske ressourcer er en fast bestanddel i skolens repertoire af undervisningsmidler og udgør daglige arbejdsredskaber for eleverne på skolerne. Faktisk indgår beskæftigelse med basale IT-færdigheder som en del af læseplanen for 0. klasse (Undervisningsministeriet, 2014/15). Ifølge skolelederne har stort set alle skolerne i Danmark, Sverige og Finland (mindst 94%) et skolebibliotek, i Finland er det 70% af skolerne. I det følgende afsnit undersøges forekomsten af disse ressourcer på skolerne og en eventuel sammenhæng med elevernes læsekompetence.

Computere til rådighed for undervisningen

Ifølge skolelederne er computere (inklusive tablets) til undervisningsbrug et højt prioriteret område i Danmark i forhold til de fleste andre lande (se tabel 7.6). Tabellen viser skoleledernes svar på, hvordan det generelt ser ud på skolen med antallet af computere pr. elev på skolen. I Danmark gælder det for 90% af eleverne, at der er en computer til rådighed for hver eller hver anden elev i 4. klasse. For de danske 3.-klasseelever er det tilfældet for 86%, og internationalt gælder det for 51% af eleverne. I Sverige, Norge og Finland gælder det for henholdsvis 84%, 79% og 74% (for hhv. Norges 5.- og 4.-klasser) og 75% af eleverne. Sammenlignet med 2011 er andelen af elever, der har en egen computer til rådighed på skolen, eller elever, der skal deles om en computer med en klassekammerat, steget markant i de nordiske lande. I 2011 var det 29%, 55%, 58% og 87% af eleverne i hhv. Sverige, Finland, Norge og Danmark der kunne arbejde på en computer selv eller skulle deles om den med en klassekammerat.

Ser man på elevernes læsescore i sammenhæng med, hvor mange computere skolen kan stille til rådighed pr. elev, så er der internationalt stort set ingen forskel i læsescore mellem elever på skoler, der kan stille en computer til 1-2 elever til rådighed, og skoler, hvor 3-5 elever deles om en computer. Elever, der går på skoler, hvor 6 eller flere elever deles om en computer, scorer i gennemsnit omkring 6 point mindre end de to nævnte kategorier, mens elever på skoler, der *ingen* computere har til rådighed, opnår 37 point mindre. Ingen af de gennemsnitlige forskelle i læsescore er dog signifikante. Ligesom det også blev påpeget i kapitel 5, er adgang til computere dog ingen garanti for gode læseresultater.

Skolebibliotek

Adgang til et velassorteret bibliotek i klasseværelset eller på skolen er en ressource som læse-/skriveundervisningen kan profitere af. I kapitel 5 viste vi, at knap halvdelen af de danske elever i 4. klasse har et bibliotek i klasseværelset, og at det gælder for mange flere elever internationalt. Til gengæld er det meget udbredt i Danmark at have et større skolebibliotek, og de fleste danske elever kommer med deres lærer på skolebiblioteket mindst en gang om ugen.

Tabel 7.7 viser en oversigt over skolebibliotekernes størrelse i de deltagende PIRLS-lande. De fleste elever i Kinesisk Taipei, Hong Kong SAR og Macao SAR går på skoler med store skolebiblioteker med mere end 5.000 bogtitler. I Danmark gælder det for 59% af eleverne, mens det internationalt gælder for gennemsnitligt 32% af eleverne. Sammen-

lignet med 2011 ses der i Danmark et markant fald i antal elever, som går på skoler med så store skolebiblioteker. I 2011 gik 73% af eleverne på skoler med skolebiblioteker med mere end 5.000 bogtitler. Til trods for dette adskiller Danmark sig stadig fra de øvrige nordiske lande, hvor der ikke i samme grad er en tradition for store skolebiblioteker. I Sverige, Norge og Finland er det henholdsvis 29%, 25% og blot 3% af eleverne, der går på skoler med så store skolebiblioteker. I Finland er der endda 30% af eleverne, som går på skoler uden et skolebibliotek. I Danmark, Sverige og Norge gælder det kun for hhv. 6% og 4% af eleverne, hvorimod det internationalt gælder for 13% af eleverne, at de går på skoler uden et skolebibliotek.

I flere lande ser det ud til, at elever på skoler med større skolebiblioteker klarer sig bedre end elever på skoler med mindre eller intet skolebibliotek. Der er dog også mange eksempler på lande, hvor sammenhængen er modsat, eller hvor der ingen forskel er, se fx Litauen, Nordirland, Polen og Frankrig. De observerede forskelle i læsescore er ikke signifikante.

Som det også er nævnt i kapitel 5, skal der mere end tilstedeværelsen af bøger til for at løfte elevernes niveau. Dertil er det ud fra denne tabel heller ikke muligt at vide, om der i en række lande netop er tilført ressourcer i form af skolebiblioteker til fagligt svagere skoler, eller om fagligt stærke skoler i en række andre lande har fået tilført flere ressourcer i form af skolebiblioteker.

Er skolens undervisning påvirket af utilstrækkelige ressourcer?

Skolelederne blev bedt om at vurdere, i hvor høj grad skolens mulighed for at tilbyde undervisning blev påvirket af mangler eller utilstrækkelige ressourcer på tolv områder (se fig. 7.3).

Disse tolv områder blev delt op i otte generelle skoleressourcer, som fx lærebøger, computere, pladsforhold og skolebygninger, mens fire af områderne berørte ressourcer til læseundervisningen, som fx lærere, der har specialiseret sig i læseundervisning. I den danske version af spørgeskemaet blev der også spurgt til, hvorvidt eventuel mangel på ressourcer til elever med særlige vanskeligheder blev oplevet som noget, der påvirkede skolens mulighed for at tilbyde undervisning. Ud fra svarkategorierne *slet ikke, lidt, noget* og *meget* påvirkning af undervisningen blev der lavet et indeks for *Utilstrækkelige ressourcer*. Elever, som gik på skoler, hvor ressourcemangel *ingen indflydelse* havde, opnåede 10,8 point på indekset, hvilket svarer til, at skolelederen i seks tilfælde rapporterede, at manglende ressourcer *slet ikke* havde indflydelse på undervisningen, og at det i de andre seks tilfælde kun havde *lidt* indflydelse. De midterste svarkategorier *lidt og noget* påvirkning af undervisningen af mangelfulde ressourcer blev slået sammen til *nogen indflydelse*. Den sidste kategori på indekset var *stor indflydelse*.

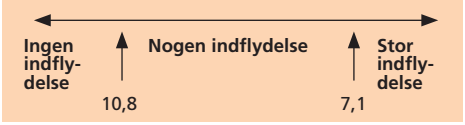
Tabel 7.8 viser, at det internationalt er gennemsnitligt 31% elever, som går på skoler, hvor ressourcemangel ifølge skolelederen *ingen indflydelse* havde på skolens mulighed for at tilbyde undervisning. For Sverige, Danmark og Norge var det hhv. 55%, 47% og 42%, og for Finland lidt lavere (36%). Ser man på indeksscoren, så er Sverige og Danmark de to nordiske lande, hvis elever samlet set gik på skoler, hvor undervisningen

Figur 7.3 Spørgsmål til skolelederen om skolens mulighed for at tilbyde undervisning påvirkes af mangler/utilstrækkelige ressourcer.

I hvor høj grad bliver skolens mulighed for at tilbyde undervisning påvirket af mangler eller utilstrækkelige ressourcer på følgende områder?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Slet ikke	Lidt	Noget	Meget
A. Generelle skoleressourcer				
1) Undervisningsmaterialer (fx lærebøger)	○	○	○	○
2) Materialer (fx papir, blyanter, øvrige materialer)	○	○	○	○
3) Skolebygninger og udendørsarealer	○	○	○	○
4) Varme/klimaanlæg og belysning	○	○	○	○
5) Plads til undervisning (fx klasseværelser)	○	○	○	○
6) Teknologisk kompetent personale	○	○	○	○
7) AV-udstyr til undervisningsformål (fx smart boards eller digitale projektorer)	○	○	○	○
8) Computere til undervisningsformål (fx computere eller tablets til elevbrug)	○	○	○	○
B. Ressourcer til læseundervisningen				
1) Lærere, der har specialiseret sig i læsning	○	○	○	○
2) Computersoftware/programmer til læseundervisning	○	○	○	○
3) Biblioteksmateriale (fx bøger, e-bøger, tidsskrifter el. lign.)	○	○	○	○
4) Undervisningsmateriale til læseundervisningen (fx frilæsningsbøger eller læsebøger)	○	○	○	○



var mindst påvirket af ressourcemangel. Indeksscoren for Norge og Finland ligger lidt lavere (på hhv. 10,7 og 10,5 point), hvilket betyder, at de norske og finske elever samlet set gik på skoler, hvor ressourcemangel *nogen indflydelse* havde på undervisningen. I alle nordiske lande var andelen af elever, der gik på skoler, hvor undervisningen var meget påvirket af ressourcemangel meget lille (Danmark, Sverige og Norge på 0% og Finland på 2%). På denne baggrund kunne der ikke beregnes en læsescore for eleverne.

Internationalt ses den tendens, at læsescoren er højere for de elever, der går på skoler, hvor manglende ressourcer ifølge skolelederen *ingen indflydelse* havde på undervisningen. Ser man på hele indeksskalaen for *Utilstrækkelige ressourcer*, så er forskelle i læsescore ikke signifikante. Dog var forskelle i læsescore, som hang sammen med en enkelt faktor, nemlig mangelfulde skolebygninger og udendørsarealer, der ifølge skolelederen havde en negativ påvirkning af undervisningen, signifikante.

Skolelederens uddannelse

Skolelederne blev bedt om at angive deres højeste uddannelsesniveau. I tabel 7.9 kan man se, hvor mange elever der bliver undervist af skoleledere med en *kandidatuddannelse* eller *bacheloruddannelse* samt de elever, hvis skoleleder *ikke har en uddannelse på bachelorniveau.* Internationalt er gennemsnittet af elever med en skoleleder, der har afsluttet en kandidatuddannelse på 48%. De danske elever går på skoler, hvor skolelederen ikke har lige så høj en uddannelse, som det internationale gennemsnit af eleverne. Der er stor forskel på, hvilket uddannelsesniveau elevernes skoleledere har i de nordiske lande. I Danmark går 18% af de danske elever i 4. klasse på en skole, hvor skolelederen har afsluttet en kandidatuddannelse. I de øvrige nordiske lande er der flere elever, der har skoleledere med en kandidatuddannelse. I Finland har hele 89% af eleverne skoleledere, der har afsluttet en kandidatuddannelse. I Norge er det 45%, og i Sverige 29%.

I Danmark har 73% af eleverne skoleledere, der har afsluttet en uddannelse på bachelorniveau. 9% af eleverne har skoleledere, der ikke har en uddannelse på bachelorniveau. Med folkeskolereformen i 2013 ønskede man at styrke den pædagogiske såvel som den administrative ledelse og opkvalificere skoleledernes ledelseskompetencer på syv ledelsesområder. Der er siden 2011 sket en stigning i antallet af skoleledere med en længere lederuddannelse (Kjer, M.G. & Winther, S., 2016).

I Danmark er skolelederne, der har deltaget i undersøgelsen, blevet spurgt, hvilke former for lederuddannelse de har. I tabel 7.9 blev skoleledernes uddannelsesniveau præsenteret, mens det i dette afsnit vil blive præsenteret, *hvilken* lederuddannelse de har. Rigtig mange skoleledere har taget *flere* lederuddannelser af kortere eller længere varighed. Her præsenteres, hvilken lederuddannelse skolelederen har som det *højeste* uddannelsesniveau. Resultaterne præsenteres i forhold til, hvor mange procent af eleverne i 4. klasse, der har en skoleleder med denne skolelederuddannelse. 44 % af eleverne har en skoleleder, der har Grunduddannelsen i Skoleledelse (COK) som den længste lederuddannelse. 33 % af eleverne i 4. klasse har skoleledere, der har en diplomuddannelse i ledelse, mens 13% af elevernes skoleledere har taget enkelte diplommoduler i ledelse. 3% af elevernes skoleledere har videreuddannet sig som leder ved at gennemgå Den Offentlige Lederuddannelse. 2% af eleverne har skoleledere, der har taget Skolelederforeningens kursus. 1% af eleverne har skoleledere, der har taget en masteruddannelse, en cand.pæd. eller en kommunal lederuddannelse. Endelig har 4% af elevernes skoleledere en anden lederuddannelse.

Skolelederens erfaring

Skolelederne er blevet bedt om at angive, hvor mange år de har været skoleledere. I tabel 7.10 kan man se, hvor mange elever der går på skoler, hvor skolelederen har været skoleleder *20 år eller mere, mindst 10 år men mindre end 20 år, mindst 5 år men mindre end 10 år* eller *mindre end 5 år.*

Internationalt er der 14% af eleverne, der går på skoler, hvor skolelederen har 20 års erfaring eller mere. 31% af eleverne har en skoleleder, der har mindst 10, men mindre end 20 års erfaring. 27% går på skoler, hvor skolelederen har mindst 5, men mindre end 10 års erfaring, mens 28% af eleverne har skoleledere med mindre end 5 års erfaring.

Internationalt er det gennemsnitligt 45% af eleverne, der har skoleledere med mere end 10 års erfaring. I Norge, Sverige, Danmark og Finland har henholdsvis 35% ,38 %, 47% og 53% af eleverne skoleledere med mere end 10 års erfaring. I Danmark går 10% af eleverne i 4. klasse på skoler, hvor skolelederen har arbejdet *20 år eller mere* som skoleleder, 37% har skoleledere, der har været skoleledere *mindst 10 år men mindre end 20 år*, 24% har skoleledere, der har *mindst 5 men mindre end 10 års* erfaring, og 30% af elevernes skoleledere i 4. klasse har *mindre end 5 års* erfaring. Eleverne i 3. klasse har skoleledere, der har lige så meget erfaring som for eleverne i 4. klasse.

Skolelederens erfaring på denne skole

I spørgeskemaet til skolelederen indgik også spørgsmålet om, hvor mange år skolelederen har været skoleleder på netop den skole, han er leder for. Selv om 47% af eleverne i de danske 3.- og 4.-klasser har skoleledere med mere end 10 års erfaring, er det ikke på den samme skole, de har været skoleledere. I 3. og 4. klasse gælder det for den gennemsnitlige elev, at denne har en skoleleder, der har været ansat i 4 år. 75% af eleverne har skoleledere, der har været ansat 10 år eller mindre. For eleverne i undersøgelsens øvrige lande er det gennemsnitligt 6 år, som elevernes skoleledere har været ledere for den skole, eleverne går på.

Skolens fokus på elevernes faglige succes

Skolelederne og elevernes hovedsprogslærer (dansklæreren i Danmark) blev bedt om at svare på, hvordan de ville karakterisere forskellige forhold, der afspejler skolens fokus på elevernes faglige succes. Der var 12 spørgsmål, hvor skolelederen/dansklæreren skulle angive, hvor stort et fokus skolen lægger på netop dette område. Områderne kunne skolelederne og lærerne bedømme til at være *meget høj*, *høj*, *middel*, *lav* og *meget lav*.

Svarene på spørgsmålene er samlet i de to indekstabeller *Skolens fokus på faglig succes – rapporteret af skoleledere* og *Skolens fokus på faglig succes – rapporteret af lærere.* Indekstabellerne, med resultaterne for samtlige deltagende lande i undersøgelsen, kan ses i tabel 7.11 og 7.12 bagest i kapitlet.

Skolens fokus på faglig succes – rapporteret af skoleledere

Der er signifikant forskel i læsescoren for eleverne afhængigt af, hvilket fokus på faglig succes skoleledere rapporterer. Internationalt set er der en forskel i læsescoren på 37 point mellem elever i 4. klasse, der går på skoler, hvor skolelederen angiver, at der er et *meget højt fokus* på faglig succes, og de elever, hvor fokus på skolen er *middel*.

I nogle lande, som fx De Forenede Arabiske Emirater, Bulgarien, Kuwait, Litauen, Sydafrika, Ungarn og Ægypten er forskellen mellem elevernes læsescore mere markant,

afhængigt af skolens fokus på faglig succes, med en forskel på mellem 60-90 point i læsescoren.

I Danmark går 6% af eleverne på skoler, som ifølge skolelederen har et *meget højt fokus* på faglig succes. 50% af eleverne går på skoler med et *højt fokus*, mens 43% af eleverne har skoleledere, der karakteriserer skolens fokus på elevernes faglige succes som *middel*.

De 6% af de danske elever, der går på skoler med et *meget højt fokus* på faglig succes, har i gennemsnit en læsescore på 568, hvilket er 17 point højere end de 50% af eleverne, der går på skoler med et *højt fokus* (551), og 29 point højere end de 43% af eleverne på skoler, hvor det faglige fokus, ifølge skolelederen, karakteriseres som *middel* (539 point). I Sverige og Finland er forskellen nogenlunde den samme, med en forskel på 30 point i læsescoren for elever, der går på skoler med *meget højt* og *middel fokus*. I Norge er der ikke nok elever, der går på skoler med et *meget højt fagligt fokus*, til at der kan beregnes en læsescore for disse elever. Forskellen for de norske elever, der går på skoler med et *højt* og *middel fokus*, er på 18 point.

I 3. klasse er der lige så mange elever, der går på skoler med et *meget højt*, *højt* og *middel fokus* på faglig succes, som de danske elever i 4. klasse. De elever i 3. klasse, der har skoleledere, der har et *meget højt* (509) og *højt fokus* (507) på faglig succes, har en højere læsescore end elever, hvis skoleledere karakteriserer skolens fokus på faglig succes som *middel* (491). I modsætning til eleverne i 4. klasse er der for eleverne i 3. klasse ikke forskel i læsescoren, hvis de går på en skole med et *højt* eller *meget højt fokus* på faglig succes.

Skolens fokus på faglig succes – rapporteret af lærerne

Lærernes svar på spørgsmålene om forhold på skolen, der afspejler skolens fokus på elevernes faglige succes, underbygger, at skolens fokus på faglig succes hænger positivt sammen med elevernes læsescore. Internationalt er forskellen i læsescoren for de elever, hvor deres *lærere* rapporterer et *højt fokus* på faglig succes, 25 point højere end for elever på skoler med et *middel fokus* (se tabel 7.12). Forskellen i elevernes læsescore afhængigt af fokus på faglig succes er lidt mindre, når det gælder lærernes rapportering, end den var for skoleledernes rapportering.

Der er større forskel for de danske og svenske elever i 4. klasse afhængigt af, hvilket fagligt fokus deres lærere rapporterer, end der er for eleverne i Norge (12 point) og Finland. I Danmark er forskellen i læsescoren på 24 point mellem elever, hvis lærere rapporterer et *meget højt fokus* på faglig succes, og de elever, hvis lærere angiver et *middel fokus*, mens den i Sverige er på 20 point.

I 3. klasse er forskellen i læsescoren for de to grupper af elever større. Elever, hvis lærere rapporterer et *meget højt fokus* på elevernes faglige succes, har en læsescore på 529, mens læsescoren for de elever, hvis lærere rapporterer et *middel fokus,* er 490 point. Dog skal det nævnes, at det kun er 4% af eleverne i både 3. og 4. klasse, hvis lærere rapporterer et *meget højt fokus*.

Atmosfæren på skolen

I dette afsnit bliver forskellige aspekter af atmosfæren på skolen gennemgået. Først gengives analyserne af elevernes tilhørsforhold til skolen, som det er rapporteret af eleverne, samt elevernes svar på, hvor ofte de oplever mobning i skolen.

Elevernes tilhørsforhold til skolen

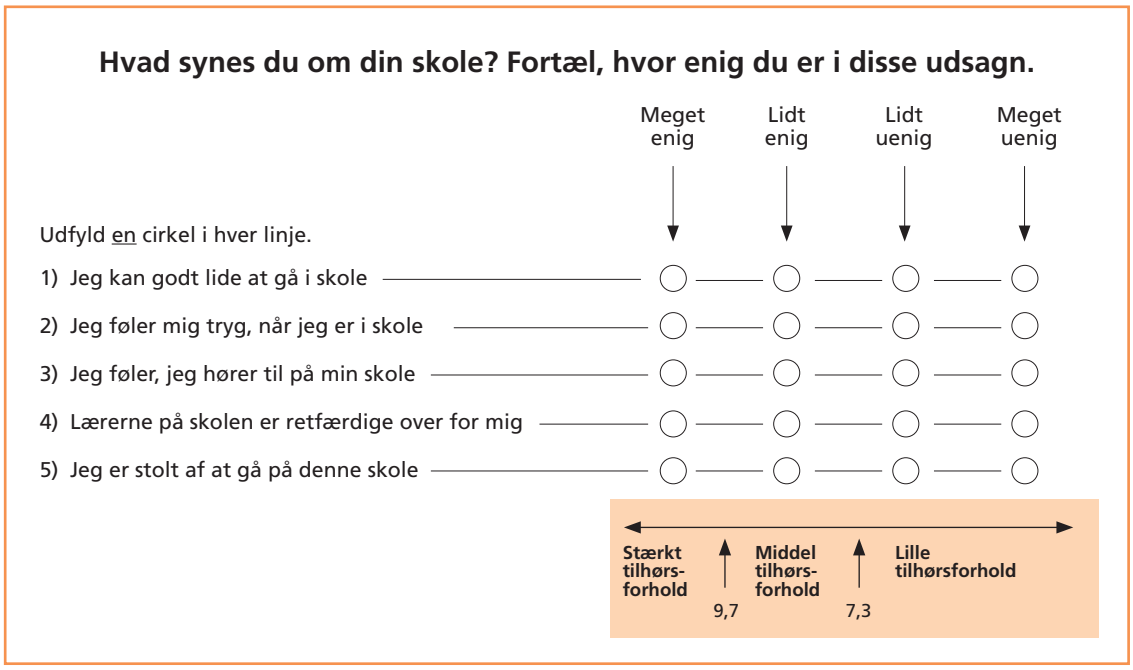
Eleverne er blevet bedt om at angive, hvor enige de er i en række spørgsmål, der omhandler, hvad de synes om deres skole.

Svarene på de fem spørgsmål indgår i indekset *Elevernes tilhørsforhold til skolen*. Resultaterne for landene i undersøgelsen kan ses i tabel 7.13.

Internationalt set har 59% af eleverne et stærkt tilhørsforhold, 33% har et middel tilhørsforhold, mens 8% af eleverne har et lille tilhørsforhold til skolen. I Ægypten, Kasakhstan, Marokko, Aserbajdsjan og Portugal har over 80% af eleverne et stærkt tilhørsforhold til skolen, mens det for eleverne i Macao SAR og Hong Kong SAR gælder for under 40% af eleverne. I Danmark og Sverige er det henholdsvis 59% og 58% af eleverne, der har et stærkt tilhørsforhold. I Finland og Norge har 63% og 69% af eleverne et stærkt tilhørsforhold til deres skole.

I de fleste lande er der en sammenhæng mellem, hvor stærkt et tilhørsforhold eleverne har til den skole, de går på, og elevernes læsescore. Det vil sige, at jo stærkere tilhørsforhold eleverne har, desto større læsescore har de. Indekstabellen viser, at der i Sverige,

Figur 7.4 Spørgsmål til eleverne om deres tilhørsforhold til skolen.



Norge, Danmark og Finland er henholdsvis 30, 35, 39 og 49 point i forskel på læsescoren, afhængigt af om eleverne har et *lille* tilhørsforhold eller *stærkt* tilhørsforhold.

I Danmark har de 59% af eleverne, der har et stærkt tilhørsforhold til den skole, de går på, en læsescore på 558 point. De 34% af eleverne, der har et middel tilhørsforhold, har en læsescore på 537, mens de 7 procent af eleverne, der har et lille tilhørsforhold til skolen, har en læsescore på 519. Andelen af elever i 3. klasse, der har et stærkt, middel og lille tilhørsforhold til skolen, er den samme som for eleverne i 4. klasse. I 3. klasse er forskellen i læsescoren mellem de elever, der har et stærkt tilhørsforhold og et lille tilhørsforhold på 35 point.

Er der mobning på skolerne?

Mobning blandt børn og unge kan få langvarige konsekvenser senere i livet (Due, Pedersen & Rasmussen, 2015). Mobning foregår i fællesskaber og handler om en bestemt adfærd, der udspringer af en utryg kultur (Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, 2016; Koefod & Søndergaard, 2013). Det er ikke kun et problem for den elev, der mobbes, men et udtryk for utryghed i klassen.

Eleverne blev spurgt, hvor ofte de i løbet af året har oplevet, at andre elever har udøvet otte forskellige former for adfærd, der kan karakteriseres som mobning. Det blev præciseret for eleverne, at det også dækkede mobning på sms, Instagram eller internettet. I figur 7.5 ses de spørgsmål, som eleverne blev stillet.

Spørgsmålene er samlet i indekset *Mobning på skolen*, hvor eleverne, ud fra hvor ofte de har oplevet mobbeadfærd, inddeles i elever, der *næsten aldrig*, *omtrent månedligt* og *omtrent ugentligt* oplever at blive mobbet. I tabel 7.14 kan man se, hvor ofte eleverne i alle de deltagende lande bliver mobbet.

I en del lande oplever mindst 20% af eleverne at blive mobbet ugentligt. Det glæder for Saudi-Arabien, Oman, Letland, De Forenede Arabiske Emirater, Qatar, Belgien (fransk), New Zealand, Trinidad og Tobago, Bahrain, Sydafrika og Israel.

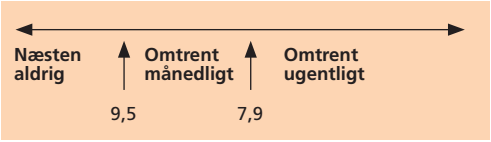
Eleverne i Danmark, Finland, Norge og Sverige er blandt den fjerdedel af lande, hvor flest elever angiver, at de næsten aldrig oplever mobning. Mellem 67% og 75% af eleverne i Norden svarede, at de det seneste år næsten aldrig har oplevet mobning i skolen. Internationalt er det i gennemsnit 57% af eleverne, der næsten aldrig oplever mobning.

I 4. klasse i Danmark bliver 7% af eleverne mobbet ugentligt, og 27% bliver mobbet omtrent månedligt. I 3. klasse i Danmark er der flere elever, der oplever at blive mobbet, i forhold til eleverne i 4. klasse. Henholdsvis 10% og 32% af eleverne i 3. klasse bliver mobbet ugentligt og omtrent månedligt. 58% af eleverne i 3. klasse bliver næsten aldrig mobbet, hvor det er 67% af eleverne i 4. klasse, der næsten aldrig oplever at blive mobbet.

Figur 7.5 Spørgsmål til eleverne om oplevet mobbeadfærd.

Hvor ofte har der i løbet af dette år været andre elever fra din skole, som har gjort noget af det følgende mod dig (inklusive på sms, Instagram eller på internettet)?

Udfyld en cirkel i hver linje.	Aldrig	Et par gange om året	1-2 gange om måne-den	Mindst en gang om ugen
1) De har drillet mig eller kaldt mig øgenavne	○	○	○	○
2) De har lukket mig ude fra at være med i lege eller andre aktiviteter	○	○	○	○
3) De har fortalt løgne om mig	○	○	○	○
4) De har stjålet noget fra mig	○	○	○	○
5) De har slået, skubbet eller sparket mig	○	○	○	○
6) De har tvunget mig til at gøre noget, jeg ikke havde lyst til	○	○	○	○
7) De har fortalt pinlige ting om mig	○	○	○	○
8) De har truet mig	○	○	○	○



Når man kigger på svarene for de enkelte spørgsmål, kan man se, at de typer af mobbeadfærd, som flest elever ofte oplever at blive udsat for, er at blive drillet/kaldt øgenavne; lukket ude fra lege; fortalt løgne om samt at blive slået, skubbet eller sparket. Der er lidt flere elever i 3. klasse, der ofte oplever at blive holdt udenfor, skubbet eller sparket af andre elever, end det er tilfældet for eleverne i 4. klasse.

Der er en sammenhæng mellem, hvor ofte eleverne bliver mobbet og deres læsekompetence. Internationalt er der en forskel på 39 point i læsescoren for elever, der næsten aldrig og omtrent ugentligt oplever at blive mobbet. I Finland, Norge og Sverige er forskellen på mellem 36 og 40 point i læsescoren, hvor der for eleverne i Danmark kun er en forskel på 26 point. For de danske elever i 3. klasse er der en forskel på 39 point for de elever, der næsten aldrig oplever at blive mobbet, og de elever, der bliver mobbet ugentligt. Eleverne har en dårligere læsescore, hvis de oplever at blive mobbet ugentligt, i forhold til hvis de bliver mobbet månedligt. Der er en større forskel i læsescoren for de elever, der bliver mobbet, blandt eleverne i 3. klasse, end der er for eleverne i 4. klasse.

Om det er de fagligt svageste elever, der bliver mobbet, eller om det, at elever bliver mobbet, fører til en ringere læsekompetence, kan undersøgelsen ikke fortælle noget om. Det kan blot konstateres, at det oftest er de fagligt svage elever, der mobbes.

Er skolen et sikkert og velordnet sted ifølge lærerne?

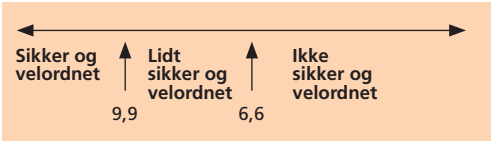
Det foregående afsnit handlede om miljøet på skolen set fra elevernes perspektiv. Det følgende afsnit handler om miljøet på skolen set fra lærernes perspektiv. Lærerne er blevet bedt om at vurdere, hvor enige de var i otte udsagn om skolen. De kunne være *meget enige, lidt enige, lidt uenige* eller *meget uenige.*

I tabel 7.15 er der konstrueret et indeks på *Sikker og velordnet skole*, som sammenfatter lærernes grad af enighed i otte udsagn om fx lærernes oplevelse af tryghed og elevernes opførsel og respekt for lærerne. Elever på en *Sikker og velordnet skole* fik mindst 9,9 point

Figur 7.6 Spørgsmål til lærerne om skolen er sikker og velordnet.

Angiv i hvilken grad du er enig eller uenig i hvert af følgende udsagn, når du tænker på din skole.

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.	Meget enig	Lidt enig	Lidt uenig	Meget uenig
1) Skolen ligger i et trygt nabolag	○	○	○	○
2) Jeg føler mig tryg på skolen	○	○	○	○
3) Skolens sikkerhedspolitik og sikkerhedsforanstaltninger er tilfredsstillende	○	○	○	○
4) Eleverne opfører sig ordentligt	○	○	○	○
5) Eleverne har respekt for lærerne	○	○	○	○
6) Eleverne har respekt for det, der er skolens ejendom	○	○	○	○
7) Skolen har klare regler for elevernes opførsel	○	○	○	○
8) Skolens reglement bliver opretholdt på en retfærdig og ensartet måde	○	○	○	○



på skalaen, hvilket svarer til, at deres lærere var *meget enige* i fire ud af otte udsagn og *lidt enige* i de øvrige fire udsagn om skolen.

Det fremgår, at 56% af de danske elever går på en *Sikker og velordnet skole* (51% for de danske 3.-klasseelever). I 2011 var det 64% for Danmark i 4. klasse. I Norge er det 80% af lærerne, der vurderer, at eleverne går på en *Sikker og velordnet skole*, hvilket er en markant stigning i forhold til 2011 (64%). Både Sverige og Finland har færre elever, hvor lærernes vurdering af skolen placerer den som *Sikker og velordnet* (hhv. 47% og 40%). Ser man på den sidste kategori, så er der i Danmark 4% af eleverne i 4. klasse, hvor læreren vurderer, at skolen er en *Ikke sikker og velordnet skole*, hvilket er højere end de rapporterede 1% i 2011. Det gælder for 3% af eleverne i de danske 3.-klasser, at skolen ifølge lærerne opfattes som *Ikke sikker og velordnet*. I Norge er der ingen skoler, der karakteriseres sådan af lærerne, mens der i Sverige og Finland er henholdsvis 4% og 7% af eleverne, der ifølge lærerne går på en *Ikke sikker og velordnet skole*.

Finland opnåede 9,4 point i indeksscore, som er den laveste i Norden, og som indikerer, at Finlands elever samlet set i gennemsnit går på en *Lidt sikker og velordnet skole*. Indeksscorerne på de øvrige nordiske lande lå på mindst 9,9 point, hvilket indikerer, at landenes elever i gennemsnit gik på en *Sikker og velordnet skole*. Internationalt gælder det for 62% af eleverne, at skolen, de går på, er *Sikker og velordnet* ifølge lærerne. Som det også var tilfældet i 2011, har der internationalt ikke været et eneste land, hvis indeksscore indikerede, at skolens elever ifølge lærernes vurdering samlet set gik på en *Ikke sikker og velordnet skole*.

Af tabel 7.15 fremgår det, at der for de allerfleste lande er en positiv sammenhæng mellem elevernes læsescore og lærernes enighed i, at det er en *Sikker og velordnet skole*, de er lærere på. I Danmark er der 15 point forskel i læsescore mellem elever i 4. klasse, der går på en *Sikker og velordnet skole*, og elever, der går på en *Lidt sikker og velordnet skole*. I Norge og Sverige er der 13, i Danmarks 3.-klasser 9, og i Finland 4 point forskel. Internationalt er der 15 point forskel.

I Sverige er den gennemsnitlige læsescore betydeligt ringere (52 point) på *Ikke sikre og velordnede skoler* sammenlignet med de svenske skoler, der er vurderet som *Sikre og velordnede.* I Danmark er forskellen 8 point og i Finland 10 point, og den tilsvarende forskel internationalt er 51 point. Interessant nok scorer de danske elever i 3. klasse i gennemsnit 3 point mere, hvis de går på en skole, der af deres lærer opfattes som *Ikke sikker og velordnet*, end elever på en *Lidt sikker og velordnet skole*.

Disciplin og tryghed på skolen ifølge skolelederne

Skolelederne blev bedt om at vurdere, i hvor stor udstrækning elevernes opførsel på en række områder er et problem i hhv. 4. og 3. klasse på skolen (se figur 7.7). Skolelederne kunne svare: *ikke et problem*, *lille problem*, *moderat problem* eller *alvorligt problem*. På baggrund af skoleledernes svar er der konstrueret et indeks for *Disciplin og tryghed på skolen*, som sammenfatter skoleledernes vurderinger. Elever på skoler, der af deres skolelærer blev vurderet til at have *n*ærmest ingen problemer, fik mindst 9,9 point på indek-

set, hvilket svarer til, at skolelederen svarede *ikke et problem* til fem af de ti aspekter og *lille problem* til de fem øvrige.

Af tabel 7.16 fremgår det, at der er stor forskel fra land til land på, hvorvidt disse områder relateret til disciplin og tryghed er vurderet til at være et problem på skolerne. Internationalt gælder det for 62% af eleverne, at de går på skoler, hvor der *n*ærmest ingen problemer opleves med de nævnte områder i figur 7.7. I Hong Kong SAR går 93% af eleverne på skoler med *n*ærmest ingen problemer med disciplin og tryghed ifølge skolelederne, mens det i lande som Ægypten, Sydafrika og Marokko kun er hhv. 19%, 18% og 17% af eleverne, der går på skoler med *n*ærmest ingen problemer.

Figur 7.7 Spørgsmål til skolelederne om problemadfærd blandt eleverne.

I hvilken udstrækning er følgende et problem blandt eleverne i fjerde klasse på skolen?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Ikke et problem	Lille problem	Moderat problem	Alvorligt problem
1) Elever, der kommer for sent	○	○	○	○
2) Elevfravær (dvs. uretmæssigt fravær)	○	○	○	○
3) Uro i klasseværelset	○	○	○	○
4) Snyd	○	○	○	○
5) Groft sprog (banden)	○	○	○	○
6) Hærværk	○	○	○	○
7) Tyveri	○	○	○	○
8) Trusler eller verbale overgreb mellem eleverne (herunder sms, e-mail osv.)	○	○	○	○
9) Fysiske konflikter mellem elever	○	○	○	○
10) Trusler eller verbale overgreb på lærere og andre ansatte (herunder sms, e-mail osv.)	○	○	○	○

Nærmest ingen problemer — 9,9 — **Få problemer** — 7,7 — **Moderate problemer**

I Danmark, Sverige, Norge og Finland er det henholdsvis 52%, 53%, 70% og 78% af eleverne i 4. klasse, der går på skoler, hvor der *n*ærmest ingen problemer opleves af skolelederne (54% for de danske 3.-klasser og 66% for de norske 4.-klasser). Sammenlignet med undersøgelsen i 2011 ses der i Norge og Finland en markant stigning i andelen af elever, der går på skoler, hvor der *n*ærmest ingen problemer opleves af skolelederne.[2] Alle nordiske lande opnår en gennemsnitlig indeksscore på mindst 10,1 point på indeksskalaen for *Disciplin og tryghed på skolen*. Dette svarer til, at elever i både Danmark, Sverige, Norge og Finland går på skoler, hvor der *n*ærmest ingen problemer opleves af skolelederne.

For de fleste lande gælder det, at der er en positiv sammenhæng mellem læsekompetence og en høj score på indekset for *Disciplin og tryghed på skolen*. I Danmark er der en lille forskel på 9 point (for de danske 3.-klasser 8 point) i læsescoren mellem elever, der går på skoler med *n*ærmest ingen problemer, og elever, der går på skoler med *få* problemer. For Finland, Norge og Sverige er forskellen mellem disse to grupper elever hhv. 3, 8 og 14 point. I Danmark, Norge og Finland er der kun få elever (hhv. 1%, 2% og 0%), der går på skoler med *moderate problemer* med disciplin og tryghed, og der har derfor ikke kunnet beregnes et gennemsnit for læsescoren. For Danmarks 3.-klasser er det 2%. I Sverige og i Norges 4. klasse er der 3% af eleverne, der går på skoler med *moderate problemer* med disciplin og tryghed. De norske 4.-klasseelever scorer her 15 point lavere end elever på skoler med *n*ærmest ingen problemer, mens læsescoren for disse elever i Sverige med 40 point er markant lavere.

Internationalt er forskellen i læsescore for elever på skoler med *n*ærmest ingen problemer og elever på skoler med *moderate problemer* endnu mere markant, idet der er 63 point forskel. Når man ser tilbage på PIRLS-undersøgelsen i 2011, er dette internationalt en forskel på 20 point. Dengang var der en forskel i elevernes læsescore på 43 point mellem de elever, der gik på skoler med *n*ærmest ingen problemer (519 point), og de elever, der gik på skoler, hvor skolelederen rapporterede om *moderate problemer* (476 point).

Sammenfatning

Elevernes socioøkonomiske baggrund har fortsat en betydning for elevernes læsekompetence. Over halvdelen af de danske elever går på skoler, der af skolelederen kategoriseres som velstillede skoler. Disse elever opnår en højere læsescore, end de elever, der går på skoler, der karakteriseres som enten dårligt stillede eller hverken velstillede eller dårligt stillede. Elever, der går i skole i en storby, har en lidt bedre læsekompetence end de elever, der går i skole i en mindre by.

2 I 2011 var det 58% og 64% af eleverne i 4. klasse i hhv. Norge og Finland, der gik på skoler, hvor der nærmest ingen problemer oplevedes af skolelederne, og 56% og 49% i hhv. Danmark og Sverige.

I Danmark er sammenhængen mellem læsescoren og det at gå på en skole med en lille eller stor procentdel af elever, der har dansk som modersmål, ikke helt entydig. I 4. klasse opnår elever, der går på skoler, hvor over 90% af eleverne har dansk som modersmål, en højere læsescore end elever på skoler, hvor færre elever har dansk som modersmål. I 3. klasse er denne tendens ikke helt så tydelig. Elever i 3. klasse, der går på skoler, hvor mellem 51-90% har dansk som modersmål, opnåede en lidt højere læsescore end elever, der går på skoler, hvor over 90% af elevere taler dansk som modersmål.

I Danmark er der mange elever, der ved skolestart (1. klasse) har tilegnet sig skriftsproglige færdigheder, sammenlignet med de øvrige nordiske lande og internationalt. På de fleste danske skoler behersker minimum en fjerdedel af eleverne seks basale skriftsproglige færdigheder, når de starter i 1. klasse, og på hver tredje skole er det ifølge skolelederen mindst 75% af eleverne, der mestrer disse skriftsproglige færdigheder.

De danske elever er godt stillet, hvad angår ressourcer på skolen, som fx adgang til skolebibliotek og en skolecomputer til hver eller hver anden elev. Antallet af elever, der har adgang til et skolebibliotek med over 5000 bøger, er faldet siden 2011, men det er stadig flertallet af eleverne, der har adgang til så store skolebiblioteker.

Der er ingen elever i Danmark, der går på skoler, hvor utilstrækkelige ressourcer i form af lærebøger, computere, pladsforhold, skolebøger og ressourcer i læseundervisningen ifølge skolelederen har en stor indflydelse på undervisningen. Der er cirka lige mange skoler i Danmark, hvor ressourcemangel ingen eller nogen indflydelse på undervisningen havde.

I Danmark går størstedelen af eleverne på skoler, hvor skolelederens højeste uddannelsesniveau er en bachelorgrad. Halvdelen af eleverne går på skoler, hvor skolelederen har under 10 års erfaring – og den anden halvdel har skoleledere med over 10 års erfaring. Der ses ingen signifikante forskelle i elevers læsescorer i forhold til skolelederens formelle uddannelse og erfaring.

Det har betydning for elevernes læsekompetence, om eleverne går på en skole, hvor såvel lærere som skoleledere mener, at skolen har et højt fokus på elevernes faglige succes. Langt størstedelen af eleverne går på skoler, hvor deres lærer og skoleleder betegner fokus på faglig succes som middel eller højt. Den største forskel i læsekompetencen ses mellem de (få) elever på skoler med et meget højt fokus på faglig succes og elever på skoler med middel fokus på faglig succes.

I Danmark har lidt over halvdelen af eleverne et stærkt tilhørsforhold til skolen, og få elever har et lille tilhørsforhold. De elever, der har et stærkt tilhørsforhold, har en højere læsescore end de elever, der har et lille tilhørsforhold.

Mobning kan få langvarige konsekvenser. Det har også betydning for elevernes læsekompetence, om de bliver mobbet i skolen, særligt hvis mobningen foregår ugentligt. I 3. klasse i Danmark er der lidt flere elever end i 4. klasse, der oplever at blive mobbet.

Sikkerhed og tryghed er også faktorer i lærernes og skoleledernes arbejde. Omkring halvdelen af eleverne går ifølge lærerne på en sikker og velordnet skole – 4% går på en ikke sikker og velordnet skole. Sammenlignet med 2011 er der lidt færre elever, der ifølge lærerne går på en sikker og velordnet skole i 2016. Skolelederne rapporterer, at alle danske elever – på nær 1% – går på skoler, hvor der er nærmest ingen eller kun få problemer med manglende disciplin og tryghed. Der er en international sammenhæng mellem elevernes faglighed og lærernes og skoleledernes generelle oplevelse af skolen som et trygt og problemfrit sted.

Kapitel 7
Tabeller

Tabel 7.3 Skolens elevsammensætning baseret på socioøkonomisk baggrund.

Rapporteret af skolelederne

Lande		Velstillede skoler: Mere end 25% af eleverne kommer fra økonomisk velstillede hjem, og højst 25% kommer fra økonomisk dårligt stillede hjem		Hverken særligt velstillede eller særligt dårligt stillede skoler		Dårligt stillede skoler: Mere end 25% af eleverne kommer fra økonomisk dårligt stillede hjem, og højst 25% kommer fra økonomisk velstillede hjem	
		Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Australien		35 (3,2)	570 (4,6)	38 (3,3)	545 (3,2)	26 (2,9)	509 (4,3)
Azerbaijan	r	11 (2,1)	502 (13,6)	23 (4,0)	469 (8,5)	66 (4,1)	471 (4,9)
Bahrain		31 (1,6)	473 (5,5)	36 (3,0)	446 (3,4)	33 (3,0)	419 (5,4)
Belgien (flamsk)		67 (4,0)	535 (2,0)	23 (3,6)	515 (4,2)	10 (2,7)	487 (6,1)
Belgien (fransk)		56 (3,6)	515 (3,2)	24 (3,8)	493 (4,5)	21 (3,0)	461 (5,4)
Bulgarien		15 (3,5)	585 (7,9)	51 (4,3)	565 (5,4)	34 (3,6)	520 (7,9)
Canada		42 (2,7)	556 (2,2)	38 (2,3)	546 (2,9)	21 (2,1)	513 (4,5)
Chile		18 (2,3)	546 (3,1)	9 (2,7)	500 (9,3)	74 (3,1)	481 (3,5)
Danmark		63 (4,1)	554 (2,9)	29 (3,8)	538 (4,0)	7 (2,1)	538 (5,7)
England		38 (3,6)	575 (3,5)	30 (3,9)	563 (3,3)	32 (3,7)	539 (3,5)
Finland		42 (3,7)	570 (3,0)	49 (4,1)	567 (2,9)	9 (1,8)	544 (8,0)
Forenede Arabiske Emirater	r	50 (2,2)	473 (6,2)	25 (1,9)	453 (6,5)	25 (2,0)	409 (6,5)
Frankrig		41 (4,5)	524 (3,4)	30 (4,1)	517 (4,4)	29 (3,3)	489 (3,9)
Georgien		23 (3,5)	507 (5,6)	31 (3,7)	484 (5,5)	46 (3,9)	486 (4,7)
Hong Kong SAR		32 (3,8)	570 (4,6)	28 (4,2)	573 (5,1)	39 (3,4)	571 (5,1)
Iran		28 (3,9)	462 (6,8)	18 (3,0)	457 (8,1)	55 (4,2)	400 (7,0)
Irland		43 (4,5)	582 (3,5)	32 (4,4)	570 (3,5)	25 (3,6)	534 (4,0)
Israel		30 (3,0)	561 (5,1)	33 (3,8)	549 (6,8)	36 (3,1)	489 (5,4)
Italien		32 (4,2)	555 (4,2)	50 (4,6)	547 (3,2)	18 (3,1)	539 (6,1)
Kazakhstan		70 (3,8)	542 (3,3)	24 (3,5)	517 (5,6)	6 (2,0)	524 (7,2)
Kinesisk Taipei		23 (3,4)	575 (3,8)	62 (4,3)	558 (2,3)	15 (2,9)	536 (3,9)
Kuwait	r	39 (4,1)	408 (8,4)	27 (4,0)	382 (10,4)	34 (4,5)	385 (11,7)
Letland		21 (3,7)	562 (4,7)	69 (4,4)	560 (2,3)	10 (2,4)	533 (7,8)
Litauen		65 (3,4)	560 (2,8)	23 (3,3)	539 (5,3)	13 (2,6)	503 (8,7)
Macao SAR		37 (0,1)	541 (2,1)	26 (0,1)	548 (1,9)	36 (0,1)	549 (2,0)
Malta		39 (0,1)	441 (2,6)	58 (0,1)	461 (2,1)	3 (0,1)	415 (8,2)
Marokko	r	8 (1,9)	434 (14,1)	8 (1,7)	404 (13,2)	84 (1,9)	343 (5,0)
Nederlandene	r	55 (4,9)	555 (2,4)	33 (4,8)	543 (3,3)	12 (3,1)	515 (7,2)
New Zealand	r	40 (3,4)	551 (2,9)	31 (3,6)	527 (6,0)	29 (3,0)	484 (7,5)
Nordirland	s	36 (5,2)	583 (4,3)	34 (5,8)	562 (5,1)	30 (3,9)	547 (5,0)
Norge (5)		54 (4,7)	563 (3,2)	38 (4,3)	555 (2,9)	8 (2,2)	546 (6,8)
Oman		44 (3,1)	430 (5,6)	39 (3,1)	413 (5,2)	18 (2,7)	402 (5,4)
Polen		19 (3,9)	572 (6,3)	60 (4,7)	566 (2,6)	21 (3,2)	545 (5,6)
Portugal		14 (2,4)	543 (5,3)	45 (4,7)	529 (4,2)	42 (4,8)	521 (3,2)
Qatar	r	70 (0,4)	449 (2,4)	22 (0,4)	450 (3,8)	8 (0,2)	422 (11,9)
Rusland		71 (3,3)	585 (2,9)	24 (3,2)	578 (5,7)	5 (1,4)	558 (9,4)
Saudi-Arabien	r	43 (3,7)	437 (8,8)	29 (3,8)	424 (9,0)	28 (4,1)	424 (10,6)
Singapore		42 (0,0)	597 (4,8)	44 (0,0)	568 (4,9)	13 (0,0)	536 (10,4)
Slovakiet		37 (3,6)	551 (3,7)	51 (4,1)	542 (3,6)	11 (2,7)	449 (16,7)
Slovenien		35 (4,6)	546 (3,8)	38 (4,2)	543 (3,4)	27 (4,8)	537 (4,5)
Spanien		54 (3,0)	535 (1,9)	31 (2,7)	520 (4,3)	15 (2,1)	511 (5,1)
Sverige		78 (3,9)	562 (2,8)	18 (3,5)	539 (4,0)	4 (1,4)	508 (18,7)
Sydafrika	r	9 (2,0)	428 (23,1)	16 (3,0)	310 (17,3)	75 (3,7)	309 (4,8)
Tjekkiet		42 (3,7)	554 (2,6)	51 (4,1)	540 (2,5)	7 (1,9)	506 (15,8)
Trinidad og Tobago	r	25 (3,7)	526 (6,8)	21 (3,8)	493 (8,6)	54 (4,5)	463 (5,7)
Tyskland		22 (3,1)	560 (4,3)	48 (4,1)	547 (3,9)	30 (3,6)	504 (9,1)
Ungarn		34 (3,6)	579 (4,9)	29 (4,2)	562 (4,1)	37 (3,5)	522 (5,2)
USA		15 (3,0)	588 (4,3)	21 (3,7)	566 (5,4)	63 (4,0)	532 (3,7)
Ægypten		25 (3,7)	375 (14,6)	16 (3,6)	344 (14,9)	59 (4,7)	306 (7,4)
Østrig		29 (4,0)	558 (3,5)	45 (3,9)	545 (2,3)	25 (3,6)	512 (5,7)
Internationalt gns.		38 (0,5)	530 (0,9)	33 (0,5)	513 (0,9)	29 (0,4)	487 (1,1)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne. Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.3 Skolens elevsammensætning baseret på socioøkonomisk baggrund (fortsat).

Lande		Velstillede skoler: Mere end 25% af eleverne kommer fra økonomisk velstillede hjem, og højst 25% kommer fra økonomisk		Hverken særligt velstillede eller særligt dårligt stillede skoler		Dårligt stillede skoler: Mere end 25% af eleverne kommer fra økonomisk dårligt stillede hjem, og højst 25% kommer fra økonomisk velstillede hjem	
		Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Benchmarking deltagere							
Buenos Aires, Argentina	s	57 (5,6)	504 (4,3)	15 (4,0)	459 (8,8)	28 (4,9)	441 (7,1)
Ontario, Canada		40 (5,1)	554 (5,1)	41 (4,6)	548 (4,6)	19 (3,9)	518 (7,0)
Quebec, Canada		57 (4,7)	555 (2,8)	22 (3,5)	554 (8,3)	22 (4,5)	523 (5,9)
Danmark (3)		63 (3,7)	511 (3,3)	28 (3,5)	488 (5,5)	9 (2,3)	487 (12,8)
Norge (4)		54 (4,6)	524 (2,6)	39 (4,2)	512 (3,4)	7 (2,0)	508 (5,0)
Moskva by, Rusland		80 (3,3)	615 (2,3)	18 (3,1)	600 (5,4)	1 (0,8)	~ ~
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	r	17 (3,2)	499 (17,4)	7 (3,4)	431 (38,3)	76 (4,6)	389 (8,4)
Andalusien, Spanien		46 (4,0)	535 (2,6)	31 (3,4)	524 (3,0)	23 (3,5)	505 (6,8)
Madrid, Spanien		58 (4,5)	553 (2,4)	24 (4,1)	551 (5,3)	18 (3,3)	529 (4,2)
Abu Dhabi, FAE	r	47 (3,5)	424 (9,7)	22 (3,3)	404 (13,3)	30 (3,1)	387 (8,2)
Dubai, FAE		57 (0,3)	538 (2,8)	33 (0,2)	513 (3,2)	10 (0,2)	415 (4,6)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Omtrent hvor stor en procentdel af eleverne på din skole kommer fra følgende baggrunde?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	0-10%	11-25%	26-50%	Mere end 50%
1) Kommer fra økonomisk dårligt stillede hjem	○	○	○	○
2) Kommer fra økonomisk velstillede hjem	○	○	○	○

Velstillede skoler – Skoler hvor mere end 25% af eleverne kommer fra økonomisk velstillede hjem og højst 25% fra økonomisk dårligt stillede hjem.

Dårligt stillede skoler - Skoler hvor mere end 25% af eleverne kommer fra økonomisk dårligt stillede hjem og højst 25% kommer fra økonomisk velstillede hjem.

Hverken særligt velstillede eller særligt dårligt stillede skoler – Alle andre mulige kombinationer.

Tabel 7.4 Skoler, hvor elevernes modersmål er det samme som det sprog, testen er på.

Rapporteret af skolelederne

Lande	Mere end 90% af eleverne		51-90% af eleverne		50% af eleverne eller færre	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Australien	50 (3,1)	552 (3,4)	28 (3,0)	535 (5,8)	23 (2,7)	538 (6,0)
Azerbaijan	84 (2,7)	465 (4,8)	12 (2,4)	505 (10,2)	4 (1,7)	497 (12,9)
Bahrain	62 (2,3)	435 (3,2)	15 (1,8)	470 (5,8)	23 (1,8)	462 (8,2)
Belgien (flamsk)	45 (3,4)	540 (2,1)	34 (4,2)	523 (3,6)	22 (3,5)	500 (4,9)
Belgien (fransk)	63 (3,0)	509 (2,9)	21 (2,9)	498 (5,2)	16 (2,3)	457 (7,0)
Bulgarien	55 (4,1)	580 (3,8)	25 (3,8)	545 (5,3)	20 (2,7)	482 (8,7)
Canada	47 (2,5)	545 (2,6)	34 (2,6)	545 (3,6)	19 (2,0)	536 (4,2)
Chile	98 (1,1)	494 (2,7)	2 (1,1)	~ ~	0 (0,0)	~ ~
Danmark	60 (3,5)	553 (2,7)	31 (3,5)	541 (3,4)	9 (2,0)	532 (8,3)
England	45 (3,6)	566 (3,3)	29 (3,6)	557 (4,2)	27 (3,3)	548 (3,8)
Finland	82 (2,7)	570 (1,8)	16 (2,8)	553 (6,1)	2 (1,3)	~ ~
Forenede Arabiske Emirater	36 (1,2)	397 (3,9)	7 (1,1)	471 (17,9)	58 (1,2)	480 (5,0)
Frankrig	65 (3,6)	519 (3,3)	26 (3,4)	499 (4,2)	9 (2,4)	492 (8,8)
Georgien	85 (2,1)	493 (3,0)	9 (1,5)	485 (8,8)	6 (1,8)	441 (18,6)
Hong Kong SAR	96 (1,9)	570 (2,9)	4 (1,9)	559 (10,0)	0 (0,0)	~ ~
Iran	50 (3,6)	456 (5,0)	8 (1,5)	469 (7,6)	42 (3,3)	386 (8,3)
Irland	57 (3,7)	573 (3,1)	32 (3,8)	563 (4,5)	11 (3,2)	546 (7,8)
Israel	69 (3,2)	523 (3,3)	23 (3,2)	556 (6,0)	8 (2,0)	527 (9,9)
Italien	60 (3,4)	547 (3,4)	39 (3,3)	552 (2,8)	1 (0,7)	~ ~
Kazakhstan	53 (2,7)	530 (3,3)	32 (3,3)	544 (5,1)	14 (2,8)	541 (6,7)
Kinesisk Taipei	66 (4,2)	562 (2,4)	27 (3,9)	557 (3,7)	7 (2,2)	541 (7,4)
Kuwait	20 (3,7)	380 (7,6)	27 (3,2)	405 (10,2)	53 (3,5)	394 (5,8)
Letland	47 (3,2)	557 (2,5)	26 (3,1)	549 (4,0)	27 (1,3)	568 (3,3)
Litauen	87 (2,1)	548 (2,8)	11 (1,9)	567 (6,3)	2 (1,1)	~ ~
Macao SAR	87 (0,1)	550 (1,1)	2 (0,0)	~ ~	11 (0,1)	515 (3,9)
Malta	60 (0,1)	461 (2,2)	35 (0,1)	446 (2,4)	5 (0,1)	382 (7,3)
Marokko	9 (1,4)	398 (11,5)	14 (1,9)	397 (8,5)	77 (2,3)	346 (5,1)
Nederlandene	72 (4,0)	550 (2,2)	22 (3,6)	542 (3,5)	6 (2,0)	518 (20,3)
New Zealand	56 (3,6)	531 (2,9)	28 (3,0)	529 (6,3)	16 (2,2)	495 (11,4)
Nordirland r	81 (3,9)	565 (2,9)	14 (3,4)	561 (11,4)	5 (2,5)	560 (11,4)
Norge (5)	63 (3,7)	559 (2,9)	32 (3,8)	560 (3,8)	5 (1,7)	551 (4,7)
Oman	82 (1,7)	415 (3,8)	5 (1,4)	409 (12,4)	13 (0,9)	445 (6,1)
Polen	100 (0,0)	565 (2,1)	0 (0,0)	~ ~	0 (0,0)	~ ~
Portugal	89 (2,5)	528 (2,1)	8 (2,1)	520 (6,5)	3 (1,4)	555 (48,0)
Qatar	41 (0,3)	405 (2,5)	10 (0,1)	453 (4,1)	49 (0,3)	471 (3,1)
Rusland	77 (2,6)	583 (2,8)	12 (2,3)	588 (5,5)	11 (1,7)	556 (8,3)
Saudi-Arabien	31 (3,4)	439 (7,5)	26 (2,9)	437 (9,0)	43 (3,7)	420 (7,2)
Singapore	0 (0,0)	~ ~	0 (0,0)	~ ~	100 (0,0)	576 (3,2)
Slovakiet	86 (2,7)	542 (3,0)	9 (1,8)	519 (10,0)	5 (1,9)	439 (25,2)
Slovenien	74 (4,4)	544 (2,1)	25 (4,3)	538 (5,0)	2 (1,1)	~ ~
Spanien	56 (2,7)	536 (1,7)	28 (2,7)	521 (3,5)	16 (2,2)	513 (7,1)
Sverige	47 (4,0)	563 (3,3)	37 (4,1)	550 (3,1)	16 (3,7)	541 (8,3)
Sydafrika r	59 (2,6)	306 (4,5)	19 (2,6)	335 (11,6)	22 (2,3)	349 (12,2)
Tjekkiet	92 (2,0)	543 (2,3)	7 (1,9)	547 (5,6)	0 (0,4)	~ ~
Trinidad og Tobago	94 (2,1)	486 (3,4)	0 (0,0)	~ ~	6 (2,1)	475 (16,0)
Tyskland	30 (2,8)	554 (3,9)	48 (3,4)	540 (5,6)	22 (2,9)	502 (7,2)
Ungarn	99 (0,4)	553 (2,8)	0 (0,4)	~ ~	0 (0,0)	~ ~
USA	55 (3,7)	557 (3,5)	30 (4,2)	550 (4,9)	15 (3,1)	517 (9,2)
Ægypten	97 (1,4)	334 (5,6)	1 (1,0)	~ ~	1 (1,0)	~ ~
Østrig	29 (3,7)	552 (3,3)	46 (4,5)	546 (3,0)	25 (3,4)	519 (5,5)
Internationalt gns.	63 (0,4)	512 (0,5)	20 (0,4)	515 (1,1)	18 (0,3)	493 (1,9)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.4 Skoler, hvor elevernes modersmål er det samme som det sprog, testen er på (fortsat).

Lande	Mere end 90% af eleverne		51-90% af eleverne		50% af eleverne eller færre	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Benchmarking deltagere						
Buenos Aires, Argentina	90 (2,4)	486 (3,6)	9 (2,3)	443 (15,4)	1 (0,9)	~ ~
Ontario, Canada	43 (4,8)	546 (5,2)	38 (4,7)	543 (5,4)	18 (3,3)	543 (4,9)
Quebec, Canada	49 (4,3)	551 (3,9)	25 (4,7)	556 (6,2)	26 (4,1)	533 (5,6)
Danmark (3)	60 (3,7)	500 (3,6)	32 (3,6)	504 (4,5)	9 (2,1)	489 (14,9)
Norge (4)	62 (3,9)	518 (2,6)	32 (3,9)	518 (3,1)	5 (1,9)	503 (6,0)
Moskva by, Rusland	68 (4,1)	615 (2,5)	32 (4,1)	605 (4,3)	0 (0,0)	~ ~
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) r	43 (4,0)	384 (6,7)	22 (4,8)	440 (18,4)	35 (3,5)	424 (15,5)
Andalusien, Spanien	85 (3,1)	527 (2,2)	14 (3,1)	518 (5,1)	1 (0,5)	~ ~
Madrid, Spanien	78 (3,1)	552 (2,3)	17 (3,3)	539 (3,5)	5 (1,8)	529 (11,7)
Abu Dhabi, FAE	47 (2,0)	372 (5,7)	4 (2,2)	387 (36,5)	49 (1,3)	453 (8,0)
Dubai, FAE	13 (0,1)	437 (3,7)	11 (0,1)	534 (3,0)	76 (0,2)	526 (2,4)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.5 Skoler, hvor elever begynder i første klasse med skriftsproglige færdigheder.

Rapporteret af skolelederne

Eleverne fik point på indekset for *"Skriftsproglige færdigheder"* ud fra skolelederens svar på, hvor stor en andel af eleverne som begyndte i skolen med seks skriftsproglige færdigheder. Elever, som gik på **Skoler, hvor mere end 75% begynder med færdigheder**, havde 12,6 point på indekset, hvilket svarer til, at skolelederen rapporterede, at *'Mere end 75%'* af eleverne havde tre af de nævnte færdigheder, mens *'51-75%'* af eleverne havde de tre resterende. Elever, som gik på **Skoler, hvor færre end 25% begynder med færdigheder**, fik højst 9,2 point på indekset, hvilket svarer til, at skolelederen angav, at *'Mindre end 25%'* havde tre af færdighederne, og at *'25-50%'* havde de resterende tre. Alle øvrige elever gik på **Skoler, hvor 51-75% begynder med færdigheder**.

Lande	Skoler, hvor mere end 75% begynder med færdigheder		Skoler, hvor 25-75% begynder med færdigheder		Skoler, hvor færre end 25% begynder med færdigheder		Gns. indeks-score	Gns. indeksscore forskel til 2011
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score		
Irland	96 (1,5)	570 (2,7)	4 (1,5)	545 (18,4)	0 (0,1)	~ ~	14,2 (0,07)	- -
Nordirland r	94 (1,9)	567 (2,7)	5 (1,7)	517 (14,4)	2 (0,8)	~ ~	14,2 (0,09)	- -
Singapore	83 (0,0)	580 (3,5)	15 (0,0)	553 (9,5)	2 (0,0)	~ ~	13,8 (0,00)	0,9 (0,00) ▲
Spanien	62 (3,2)	533 (1,8)	36 (3,2)	519 (3,5)	2 (0,8)	~ ~	12,8 (0,10)	0,4 (0,14) ▲
USA	53 (4,8)	560 (3,8)	32 (4,4)	540 (6,0)	15 (3,2)	527 (7,9)	12,2 (0,22)	- -
Letland	53 (4,7)	560 (2,8)	44 (4,6)	557 (2,9)	3 (1,3)	525 (12,5)	12,5 (0,14)	- -
Qatar	52 (0,3)	466 (2,4)	33 (0,3)	420 (2,7)	15 (0,2)	411 (6,0)	12,0 (0,01)	0,6 (0,13) ▲
England	46 (4,0)	567 (3,3)	41 (4,1)	550 (3,8)	12 (2,6)	554 (5,6)	12,0 (0,17)	r -0,2 (0,23)
Kinesisk Taipei	42 (3,5)	557 (3,4)	50 (3,4)	564 (2,3)	8 (2,1)	540 (5,5)	12,1 (0,16)	0,4 (0,21)
Forenede Arabiske Emirater	41 (2,1)	497 (5,0)	43 (2,1)	426 (5,3)	16 (1,3)	394 (6,4)	11,7 (0,08)	0,5 (0,12) ▲
Hong Kong SAR	38 (4,0)	567 (4,3)	50 (4,9)	575 (3,2)	12 (3,7)	556 (13,1)	11,9 (0,20)	-0,1 (0,25)
Danmark	36 (4,1)	553 (3,6)	59 (4,1)	546 (2,9)	5 (1,6)	530 (9,0)	11,9 (0,10)	0,3 (0,13)
Bahrain	33 (2,5)	466 (4,3)	46 (3,2)	444 (4,4)	21 (2,5)	418 (5,7)	11,1 (0,10)	- -
Macao SAR	33 (0,1)	542 (1,9)	55 (0,1)	550 (1,4)	13 (0,1)	538 (3,3)	11,5 (0,00)	- -
Canada	30 (2,5)	554 (3,2)	57 (2,6)	546 (2,0)	13 (1,8)	508 (8,0)	11,5 (0,10)	- -
Kuwait	30 (4,6)	422 (10,4)	49 (5,0)	386 (7,8)	21 (3,6)	378 (8,8)	11,1 (0,16)	- -
Ægypten	25 (3,4)	356 (15,3)	61 (4,2)	321 (7,5)	14 (3,1)	322 (15,5)	11,3 (0,15)	- -
Sverige	23 (3,8)	569 (5,1)	72 (4,1)	553 (2,6)	5 (1,8)	519 (8,5)	11,5 (0,11)	r 0,0 (0,18)
Kazakhstan	17 (2,6)	552 (8,0)	68 (3,5)	533 (3,2)	15 (2,9)	532 (7,2)	11,0 (0,12)	- -
Chile	17 (3,4)	522 (6,8)	45 (4,3)	506 (4,3)	38 (4,2)	467 (5,0)	10,1 (0,20)	- -
Polen	14 (3,3)	558 (6,1)	56 (4,9)	565 (2,9)	30 (4,2)	567 (5,1)	10,2 (0,18)	- -
Bulgarien	12 (2,6)	573 (13,9)	60 (3,9)	567 (4,6)	28 (3,5)	509 (8,9)	10,3 (0,14)	0,6 (0,20) ▲
Azerbaijan	12 (2,7)	481 (9,3)	42 (4,3)	472 (8,2)	45 (4,0)	468 (5,6)	9,7 (0,17)	0,8 (0,21) ▲
Marokko	12 (2,0)	405 (9,7)	36 (2,8)	379 (5,5)	53 (3,1)	332 (5,7)	9,5 (0,13)	-0,5 (0,18) ▼
Saudi-Arabien	12 (2,3)	433 (12,4)	49 (3,8)	425 (7,1)	40 (3,6)	435 (7,2)	10,0 (0,14)	0,5 (0,21)
Georgien	11 (2,1)	495 (8,9)	30 (3,4)	494 (4,2)	59 (3,7)	485 (4,2)	9,4 (0,16)	0,0 (0,23)
Oman	11 (1,5)	435 (9,6)	61 (3,3)	420 (4,4)	28 (3,1)	408 (5,9)	10,2 (0,09)	0,6 (0,16) ▲
Israel	11 (2,5)	506 (13,7)	53 (4,1)	546 (5,3)	36 (3,9)	515 (7,1)	10,0 (0,16)	-0,4 (0,21)
Malta	11 (0,1)	459 (4,7)	60 (0,1)	454 (2,2)	29 (0,1)	444 (3,0)	10,2 (0,00)	0,8 (0,01) ▲
Finland	11 (2,7)	576 (5,3)	87 (3,0)	564 (2,1)	2 (1,2)	~ ~	11,3 (0,08)	0,3 (0,15)
Rusland	10 (2,1)	599 (6,9)	63 (2,9)	588 (2,5)	27 (2,6)	556 (5,1)	10,3 (0,10)	-0,1 (0,16)
Portugal	9 (3,2)	535 (4,4)	36 (3,8)	530 (4,4)	55 (3,8)	525 (3,0)	9,3 (0,17)	0,5 (0,21)
Italien	8 (2,2)	542 (7,6)	52 (4,4)	552 (3,0)	40 (4,6)	545 (4,0)	9,8 (0,16)	0,1 (0,19)
Iran	8 (2,1)	405 (27,3)	20 (3,6)	432 (13,3)	72 (4,1)	429 (4,6)	8,6 (0,17)	-0,2 (0,22)
Litauen	8 (2,1)	555 (6,0)	66 (3,6)	552 (3,4)	26 (3,5)	536 (4,8)	10,3 (0,13)	0,2 (0,16)
Østrig	8 (2,2)	552 (5,2)	18 (3,5)	553 (4,9)	74 (3,8)	537 (3,0)	8,8 (0,16)	0,3 (0,19)
Trinidad og Tobago	7 (2,3)	532 (13,1)	60 (4,5)	491 (5,1)	32 (4,2)	461 (6,5)	10,3 (0,15)	-0,2 (0,19)
Sydafrika r	7 (2,4)	338 (34,2)	59 (3,9)	317 (6,6)	34 (3,8)	318 (8,4)	10,0 (0,17)	r 0,3 (0,19)
Frankrig	6 (2,4)	512 (8,0)	85 (2,8)	514 (2,7)	8 (1,9)	482 (7,2)	10,8 (0,09)	-0,2 (0,13)
Australien	6 (1,4)	569 (7,8)	42 (3,1)	550 (4,7)	52 (3,2)	536 (3,3)	9,2 (0,12)	-0,1 (0,18)
New Zealand	5 (1,7)	523 (24,2)	51 (3,5)	545 (3,0)	44 (3,4)	502 (5,0)	9,4 (0,13)	0,3 (0,19)
Belgien (flamsk)	5 (1,9)	528 (5,1)	46 (4,7)	529 (3,0)	49 (4,7)	522 (3,8)	9,3 (0,18)	- -
Belgien (fransk)	3 (1,6)	512 (14,9)	72 (3,7)	503 (3,0)	25 (3,5)	481 (6,2)	10,1 (0,13)	0,2 (0,19)
Norge (5)	2 (1,4)	~ ~	67 (4,2)	561 (2,8)	31 (4,1)	554 (3,3)	9,8 (0,14)	- -
Ungarn	2 (1,2)	~ ~	13 (3,1)	575 (11,0)	85 (3,4)	550 (3,3)	8,0 (0,13)	0,1 (0,15)
Nederlandene	2 (1,3)	~ ~	64 (4,3)	549 (2,2)	35 (4,5)	540 (3,9)	9,9 (0,12)	r 0,2 (0,16)
Slovakiet	0 (0,2)	~ ~	30 (4,1)	548 (4,3)	70 (4,1)	529 (4,8)	8,5 (0,10)	0,1 (0,14)
Slovenien	0 (0,0)	~ ~	47 (4,7)	547 (3,3)	53 (4,7)	539 (3,0)	9,1 (0,11)	-0,1 (0,16)
Tjekkiet	0 (0,0)	~ ~	29 (4,0)	550 (4,0)	71 (4,0)	541 (2,6)	8,6 (0,10)	0,2 (0,14)
Tyskland	0 (0,0)	~ ~	29 (3,2)	552 (3,9)	71 (3,2)	530 (4,9)	8,5 (0,09)	-0,2 (0,13)
Internationalt gns.	22 (0,4)	516 (1,6)	47 (0,5)	512 (0,8)	31 (0,4)	491 (1,0)		

PIRLS spørgeskema-skala blev konstrueret som referenceskala i 2011 på baggrund af de dengang deltagende lande. Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

Signifikant højere end 2011 ▲
Signifikant lavere end 2011 ▼

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.5 Skoler, hvor elever begynder i første klasse med skriftsproglige færdigheder (fortsat).

Lande	Skoler, hvor mere end 75% begynder med færdigheder		Skoler, hvor 25-75% begynder med færdigheder		Skoler, hvor færre end 25% begynder med færdigheder		Gns. indeks-score	Gns. indeksscore forskel til 2011
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score		
Benchmarking deltagere								
Madrid, Spanien	77 (3,7)	553 (2,4)	23 (3,7)	535 (4,0)	0 (0,0)	~ ~	13,5 (0,10)	- -
Dubai, FAE	62 (0,3)	530 (2,4)	28 (0,3)	503 (3,4)	10 (0,1)	444 (4,4)	12,6 (0,01)	0,8 (0,03) ▲
Andalusien, Spanien	59 (3,5)	531 (2,5)	40 (3,6)	518 (3,1)	1 (0,9)	~ ~	12,7 (0,11)	0,7 (0,17) ▲
Ontario, Canada	47 (5,1)	552 (4,8)	45 (4,8)	541 (4,1)	8 (2,4)	518 (11,4)	12,2 (0,17)	- -
Danmark (3)	36 (3,8)	506 (4,5)	59 (4,0)	499 (3,9)	5 (1,7)	493 (8,9)	11,9 (0,09)	- -
Abu Dhabi, FAE	26 (3,1)	472 (11,2)	52 (3,7)	403 (7,0)	22 (2,6)	373 (11,4)	10,9 (0,13)	0,1 (0,22)
Moskva by, Rusland	14 (2,9)	615 (5,9)	79 (3,3)	613 (2,2)	7 (2,2)	596 (7,9)	11,2 (0,12)	- -
Buenos Aires, Argentina	8 (2,2)	497 (13,1)	66 (3,5)	493 (4,0)	26 (3,2)	444 (6,2)	10,4 (0,12)	- -
Quebec, Canada	8 (2,9)	560 (7,1)	74 (4,6)	550 (2,7)	18 (4,1)	536 (9,5)	10,7 (0,17)	- -
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) r	5 (2,2)	503 (24,7)	66 (5,6)	400 (8,6)	29 (5,4)	417 (14,5)	10,1 (0,20)	- -
Norge (4)	2 (1,1)	~ ~	68 (4,1)	522 (2,2)	30 (4,1)	507 (3,6)	9,8 (0,13)	0,0 (0,18)

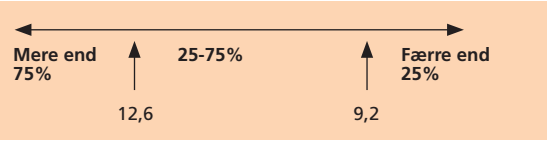
Signifikant højere end 2011 ▲
Signifikant lavere end 2011 ▼

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Omtrent hvor mange af eleverne på din skole kan følgende, når de begynder i første klasse?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Mere end 75%	51-75%	25-50%	Mindre end 25%
1) Genkende de fleste bogstaver i alfabetet	○	○	○	○
2) Læse nogle ord	○	○	○	○
3) Læse sætninger	○	○	○	○
4) Læse en historie	○	○	○	○
5) Skrive bogstaver fra alfabetet	○	○	○	○
6) Skrive nogle ord	○	○	○	○



Tabel 7.6 Computere til rådighed for undervisningen på skolen.

Rapporteret af skolelederne

Lande		1–2 elever per computer		3–5 elever per computer		6 eller flere elever per computer		Ingen computere til rådighed	
		Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Australien		84 (2,9)	545 (3,1)	13 (2,6)	544 (7,6)	3 (1,3)	539 (4,5)	0 (0,0)	~ ~
Azerbaijan		22 (3,4)	461 (8,1)	35 (4,6)	469 (7,6)	31 (3,8)	496 (4,4)	12 (2,9)	422 (19,5)
Bahrain		42 (3,1)	451 (3,9)	34 (2,6)	431 (4,2)	24 (2,0)	460 (7,2)	0 (0,2)	~ ~
Belgien (flamsk)	r	51 (3,6)	529 (2,5)	36 (3,9)	527 (4,1)	12 (2,9)	506 (6,7)	0 (0,0)	~ ~
Belgien (fransk)		34 (3,9)	496 (4,5)	36 (4,8)	500 (4,4)	16 (3,3)	506 (9,4)	15 (3,2)	489 (7,6)
Bulgarien		39 (3,4)	529 (6,4)	37 (3,7)	568 (6,4)	21 (3,2)	551 (11,8)	4 (1,6)	574 (10,2)
Canada		85 (1,7)	543 (2,1)	13 (1,5)	548 (4,3)	2 (0,7)	~ ~	0 (0,0)	~ ~
Chile		74 (4,1)	489 (3,3)	20 (4,1)	508 (7,3)	5 (1,7)	494 (13,3)	1 (0,9)	~ ~
Danmark		90 (2,5)	548 (2,3)	8 (2,1)	554 (10,7)	2 (1,3)	~ ~	1 (0,5)	~ ~
England		86 (2,3)	559 (2,2)	10 (1,7)	561 (6,9)	4 (1,5)	564 (11,0)	0 (0,5)	~ ~
Finland		75 (3,5)	566 (2,1)	17 (2,9)	565 (4,8)	8 (2,4)	567 (7,5)	0 (0,0)	~ ~
Forenede Arabiske Emirate		38 (2,1)	452 (5,3)	35 (2,5)	436 (6,1)	27 (2,3)	471 (7,2)	1 (0,0)	~ ~
Frankrig		40 (4,2)	514 (4,4)	41 (4,3)	512 (3,7)	13 (2,7)	502 (5,6)	6 (1,9)	508 (7,7)
Georgien		83 (3,1)	488 (3,2)	11 (2,7)	483 (8,3)	5 (1,8)	521 (9,6)	1 (0,7)	~ ~
Hong Kong SAR		77 (4,2)	569 (3,5)	20 (4,1)	571 (5,3)	2 (1,2)	~ ~	1 (0,8)	~ ~
Iran		1 (0,7)	~ ~	3 (1,1)	385 (86,8)	44 (3,9)	445 (5,9)	52 (3,8)	416 (6,3)
Irland		57 (4,6)	569 (3,1)	19 (3,6)	561 (6,7)	24 (4,2)	565 (5,9)	0 (0,0)	~ ~
Israel		40 (3,8)	535 (6,2)	41 (4,1)	536 (6,5)	14 (2,9)	515 (13,0)	6 (2,1)	506 (21,3)
Italien		20 (3,2)	554 (5,4)	37 (4,1)	548 (4,2)	39 (3,8)	545 (3,5)	4 (1,7)	554 (8,7)
Kazakhstan		39 (3,7)	537 (4,1)	19 (3,3)	530 (6,3)	33 (3,7)	540 (5,6)	9 (2,5)	518 (10,1)
Kinesisk Taipei		38 (3,2)	554 (3,7)	39 (3,7)	560 (3,0)	21 (3,0)	565 (3,1)	1 (1,0)	~ ~
Kuwait	r	34 (5,1)	386 (11,7)	35 (4,0)	382 (7,1)	26 (4,8)	397 (9,8)	6 (3,0)	434 (39,2)
Letland		49 (3,6)	546 (2,6)	29 (4,6)	569 (3,4)	20 (3,4)	566 (5,0)	3 (1,5)	573 (18,1)
Litauen		47 (3,7)	540 (4,6)	25 (3,5)	548 (4,9)	26 (3,8)	560 (4,8)	2 (1,2)	~ ~
Macao SAR		82 (0,1)	547 (1,2)	14 (0,1)	526 (3,5)	0 (0,0)	~ ~	4 (0,0)	582 (2,9)
Malta		18 (0,1)	452 (3,7)	67 (0,1)	451 (2,1)	14 (0,1)	455 (3,1)	1 (0,0)	~ ~
Marokko		5 (1,3)	458 (16,8)	6 (1,3)	422 (14,5)	22 (3,1)	374 (10,0)	67 (2,9)	339 (5,1)
Nederlandene	r	65 (4,7)	547 (2,6)	17 (3,6)	544 (8,2)	17 (3,5)	543 (5,7)	1 (0,8)	~ ~
New Zealand		78 (3,7)	524 (3,4)	20 (3,4)	531 (5,8)	2 (1,2)	~ ~	0 (0,0)	~ ~
Nordirland	r	82 (4,5)	562 (3,1)	10 (3,4)	574 (12,8)	8 (3,6)	582 (7,9)	0 (0,0)	~ ~
Norge (5)		79 (3,6)	558 (2,6)	16 (3,5)	565 (5,7)	4 (1,6)	555 (8,1)	1 (0,7)	~ ~
Oman		25 (2,2)	422 (8,9)	20 (2,5)	420 (5,6)	50 (2,9)	425 (4,5)	5 (1,5)	399 (6,5)
Polen		68 (3,9)	563 (3,0)	26 (3,7)	571 (3,5)	6 (2,0)	581 (11,0)	0 (0,0)	~ ~
Portugal		11 (1,9)	532 (6,4)	31 (4,2)	532 (3,2)	55 (4,1)	523 (3,8)	3 (1,3)	552 (7,7)
Qatar		52 (0,4)	431 (2,4)	24 (0,3)	445 (4,9)	23 (0,4)	479 (4,3)	0 (0,0)	~ ~
Rusland		48 (3,3)	582 (4,3)	31 (2,7)	586 (4,0)	19 (2,8)	571 (5,7)	2 (0,9)	~ ~
Saudi-Arabien		12 (2,3)	435 (11,1)	10 (2,6)	430 (13,8)	45 (3,3)	423 (6,8)	33 (3,4)	448 (7,9)
Singapore		87 (0,0)	578 (3,4)	11 (0,0)	558 (11,7)	2 (0,0)	~ ~	0 (0,0)	~ ~
Slovakiet		88 (3,0)	535 (3,3)	10 (2,7)	539 (17,9)	2 (1,3)	~ ~	0 (0,1)	~ ~
Slovenien		63 (4,2)	541 (2,6)	29 (3,8)	546 (3,6)	7 (2,6)	537 (6,6)	1 (0,8)	~ ~
Spanien		59 (3,0)	525 (2,5)	26 (2,9)	532 (3,0)	11 (1,8)	525 (5,4)	4 (1,4)	528 (8,8)
Sverige		84 (3,6)	555 (3,0)	13 (3,4)	554 (5,6)	3 (1,5)	544 (10,5)	0 (0,0)	~ ~
Sydafrika	s	11 (3,1)	365 (28,7)	19 (2,9)	375 (14,3)	13 (2,6)	306 (17,1)	57 (4,3)	305 (6,0)
Tjekkiet		84 (3,1)	541 (2,4)	12 (2,8)	550 (4,7)	3 (1,3)	566 (9,1)	1 (0,8)	~ ~
Trinidad og Tobago	r	10 (2,4)	491 (10,3)	25 (4,0)	491 (9,0)	20 (3,6)	507 (8,9)	46 (4,1)	470 (6,1)
Tyskland		35 (3,7)	535 (5,5)	38 (4,0)	541 (3,7)	26 (3,3)	537 (10,1)	1 (0,7)	~ ~
Ungarn		46 (3,7)	535 (4,9)	26 (3,6)	572 (5,7)	17 (3,1)	569 (6,8)	11 (3,0)	561 (9,9)
USA		89 (2,7)	551 (3,0)	9 (2,5)	538 (15,4)	2 (1,1)	~ ~	0 (0,0)	~ ~
Ægypten	r	3 (1,5)	294 (72,8)	6 (2,1)	421 (17,3)	85 (3,3)	322 (6,4)	7 (2,5)	355 (28,7)
Østrig		18 (3,2)	541 (4,4)	22 (3,8)	550 (4,5)	58 (3,8)	536 (3,4)	1 (0,7)	~ ~
Internationalt gns.		51 (0,5)	514 (1,8)	23 (0,5)	515 (2,1)	19 (0,4)	508 (1,2)	7 (0,2)	477 (3,3)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.
Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.6 Computere til rådighed for undervisningen på skolen (fortsat).

Lande		1–2 elever per computer		3–5 elever per computer		6 eller flere elever per computer		Ingen computere til rådighed	
		Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Benchmarking deltagere									
Buenos Aires, Argentina	r	59 (4,2)	474 (4,8)	27 (3,8)	490 (7,3)	14 (3,0)	496 (13,5)	0 (0,0)	~ ~
Ontario, Canada		89 (3,3)	546 (3,5)	9 (3,1)	543 (10,5)	2 (1,2)	~ ~	0 (0,0)	~ ~
Quebec, Canada		67 (5,0)	549 (4,4)	27 (4,3)	548 (5,0)	6 (2,4)	538 (10,5)	0 (0,0)	~ ~
Danmark (3)		86 (3,0)	501 (3,0)	11 (2,5)	504 (9,8)	3 (1,8)	501 (20,1)	1 (0,5)	~ ~
Norge (4)		74 (3,9)	517 (2,2)	20 (3,4)	520 (5,3)	6 (2,1)	515 (7,3)	1 (0,7)	~ ~
Moskva by, Rusland		78 (3,7)	611 (2,4)	19 (3,5)	613 (4,5)	3 (1,5)	607 (16,6)	0 (0,0)	~ ~
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	s	11 (3,3)	451 (29,3)	32 (5,3)	437 (14,4)	14 (3,2)	363 (19,0)	43 (5,5)	400 (11,9)
Andalusien, Spanien		55 (4,2)	522 (3,2)	20 (3,8)	531 (5,1)	14 (3,3)	526 (5,2)	10 (2,5)	524 (5,3)
Madrid, Spanien		37 (3,6)	549 (4,1)	48 (3,5)	550 (2,8)	15 (2,5)	544 (4,5)	1 (0,7)	~ ~
Abu Dhabi, FAE		47 (3,7)	417 (8,8)	36 (3,8)	409 (9,6)	16 (2,6)	419 (14,8)	2 (0,1)	~ ~
Dubai, FAE		44 (0,3)	515 (2,4)	26 (0,3)	503 (3,6)	30 (0,2)	533 (4,3)	0 (0,0)	~ ~

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

$$\text{Elev-computerforhold på skolen} = \frac{\text{Antal 4.-klasseelever på skolen}}{\text{Antal computere eller tablets til rådighed for eleverne i 4. klasse}}$$

Tabel 7.7 Skolebibliotekets størrelse.

Rapporteret af skolelederne

(Inkluderer ikke klassebiblioteker – for dette se tabel 5.9x, side 254

Lande	Mere end 5.000 bogtitler		501–5.000 bogtitler		500 bogtitler eller derunder		Intet skolebibliotek	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Australien	57 (3,7)	544 (4,2)	40 (3,7)	546 (4,7)	2 (1,0)	~ ~	1 (0,5)	~ ~
Azerbaijan	40 (4,1)	477 (6,4)	46 (4,4)	475 (5,6)	14 (3,1)	449 (17,0)	0 (0,0)	~ ~
Bahrain	47 (2,8)	465 (4,2)	44 (2,9)	433 (3,3)	8 (1,7)	426 (8,6)	1 (0,7)	~ ~
Belgien (flamsk)	2 (1,1)	~ ~	19 (3,2)	522 (5,2)	28 (4,2)	524 (4,1)	50 (4,2)	528 (3,6)
Belgien (fransk)	3 (1,2)	523 (16,8)	23 (3,9)	506 (5,4)	38 (4,6)	496 (3,9)	36 (4,0)	494 (4,7)
Bulgarien	33 (3,3)	572 (4,2)	31 (3,8)	548 (8,4)	16 (3,0)	540 (14,5)	20 (3,3)	531 (9,5)
Canada	51 (2,6)	547 (2,5)	46 (2,5)	540 (2,8)	2 (0,9)	~ ~	1 (0,6)	~ ~
Chile	18 (2,6)	514 (6,0)	58 (4,2)	492 (4,3)	22 (4,2)	481 (6,2)	3 (1,5)	508 (13,4)
Danmark	59 (3,5)	550 (2,8)	33 (4,0)	546 (4,6)	2 (1,0)	~ ~	6 (2,0)	545 (8,6)
England	18 (3,2)	565 (5,7)	62 (3,7)	558 (2,6)	13 (2,4)	556 (5,8)	8 (2,2)	562 (7,1)
Finland	3 (1,5)	573 (16,0)	40 (4,3)	567 (3,0)	26 (3,8)	562 (4,5)	30 (3,4)	568 (3,3)
Forenede Arabiske Emirater	48 (2,0)	485 (5,5)	39 (2,3)	421 (4,7)	12 (1,7)	411 (10,6)	1 (0,4)	~ ~
Frankrig	4 (1,8)	485 (8,4)	39 (4,2)	512 (4,1)	31 (4,3)	507 (5,0)	25 (3,6)	523 (4,4)
Georgien	42 (3,2)	490 (3,5)	47 (3,7)	488 (4,7)	10 (2,2)	491 (9,3)	1 (0,7)	~ ~
Hong Kong SAR	91 (2,3)	569 (3,1)	9 (2,2)	570 (8,6)	1 (0,7)	~ ~	0 (0,0)	~ ~
Iran	1 (0,7)	~ ~	31 (3,2)	471 (4,9)	43 (4,0)	417 (7,9)	24 (3,5)	387 (10,0)
Irland	9 (2,6)	564 (6,8)	48 (4,5)	565 (3,2)	6 (2,2)	570 (5,8)	36 (4,5)	569 (5,8)
Israel	4 (1,7)	550 (24,6)	48 (4,3)	533 (5,0)	30 (4,0)	528 (7,7)	17 (3,2)	520 (10,6)
Italien	4 (1,8)	559 (9,7)	46 (4,1)	551 (3,4)	33 (4,3)	548 (4,1)	17 (3,4)	540 (6,9)
Kazakhstan	71 (3,9)	537 (3,1)	24 (3,9)	534 (5,6)	4 (1,6)	533 (11,1)	1 (0,6)	~ ~
Kinesisk Taipei	93 (2,1)	560 (2,0)	7 (2,1)	549 (10,0)	0 (0,3)	~ ~	0 (0,0)	~ ~
Kuwait	14 (3,4)	426 (16,6)	52 (6,1)	396 (8,4)	34 (5,5)	383 (9,8)	0 (0,0)	~ ~
Letland	55 (4,0)	562 (2,2)	36 (4,3)	558 (3,8)	8 (2,2)	531 (8,4)	1 (0,8)	~ ~
Litauen	46 (3,6)	548 (3,3)	45 (3,8)	549 (4,6)	8 (2,1)	548 (16,4)	1 (1,0)	~ ~
Macao SAR	87 (0,1)	544 (1,1)	12 (0,1)	542 (2,7)	0 (0,0)	~ ~	1 (0,0)	~ ~
Malta	16 (0,1)	446 (3,5)	62 (0,1)	454 (2,0)	7 (0,1)	443 (7,0)	15 (0,1)	456 (3,3)
Marokko	0 (0,0)	~ ~	9 (2,0)	404 (12,5)	28 (3,0)	389 (9,6)	63 (3,0)	337 (5,1)
Nederlandene	2 (1,5)	~ ~	48 (5,0)	543 (2,8)	24 (4,5)	542 (4,3)	26 (4,6)	553 (3,5)
New Zealand	44 (3,5)	528 (4,7)	51 (3,5)	527 (4,2)	3 (1,4)	498 (30,8)	1 (0,9)	~ ~
Nordirland r	3 (1,7)	561 (6,4)	59 (5,0)	562 (4,0)	12 (3,1)	571 (9,3)	26 (4,6)	571 (6,1)
Norge (5)	25 (4,1)	560 (4,0)	63 (4,7)	560 (2,9)	7 (2,0)	553 (9,4)	4 (1,8)	549 (17,0)
Oman	21 (2,1)	426 (6,9)	63 (3,0)	419 (4,0)	10 (2,1)	407 (13,8)	5 (1,5)	417 (11,0)
Polen	73 (3,7)	565 (2,2)	22 (3,5)	563 (6,6)	1 (0,7)	~ ~	4 (1,7)	589 (10,3)
Portugal	47 (4,1)	528 (2,9)	40 (3,8)	525 (3,8)	11 (1,4)	536 (6,8)	2 (1,6)	~ ~
Qatar	58 (0,4)	443 (2,6)	33 (0,4)	446 (3,3)	7 (0,1)	426 (4,3)	2 (0,1)	~ ~
Rusland	65 (3,5)	586 (3,2)	32 (3,7)	575 (4,6)	3 (1,0)	537 (13,0)	0 (0,2)	~ ~
Saudi-Arabien	1 (0,6)	~ ~	17 (2,5)	404 (11,2)	51 (3,7)	438 (5,4)	31 (3,3)	431 (9,2)
Singapore	71 (0,0)	582 (3,6)	29 (0,0)	562 (6,6)	0 (0,0)	~ ~	0 (0,0)	~ ~
Slovakiet	11 (2,7)	533 (15,6)	60 (3,8)	536 (3,7)	16 (2,4)	539 (8,4)	14 (2,9)	525 (14,0)
Slovenien	68 (3,7)	541 (1,6)	22 (3,7)	550 (4,5)	9 (2,2)	534 (14,3)	0 (0,1)	~ ~
Spanien	17 (2,1)	540 (3,0)	67 (2,9)	528 (1,6)	13 (1,9)	518 (8,6)	4 (1,4)	505 (8,1)
Sverige	29 (4,1)	558 (4,7)	57 (4,6)	556 (3,0)	8 (2,7)	543 (10,1)	6 (1,8)	545 (10,3)
Sydafrika r	6 (2,1)	393 (32,6)	12 (2,3)	375 (17,0)	20 (3,3)	320 (11,8)	62 (3,6)	301 (5,1)
Tjekkiet	7 (2,2)	551 (5,0)	56 (4,3)	541 (3,0)	13 (2,8)	541 (5,5)	24 (3,6)	547 (4,1)
Trinidad og Tobago r	2 (1,2)	~ ~	32 (4,0)	480 (7,5)	45 (4,9)	492 (6,1)	21 (3,7)	472 (10,2)
Tyskland	0 (0,0)	~ ~	45 (3,6)	542 (3,3)	27 (3,5)	526 (10,3)	28 (3,3)	537 (7,1)
Ungarn	50 (4,0)	563 (4,1)	34 (4,0)	550 (7,1)	1 (0,9)	~ ~	16 (3,1)	537 (8,2)
USA	52 (4,0)	556 (5,0)	43 (3,9)	543 (4,6)	3 (1,5)	561 (15,1)	3 (1,3)	515 (14,8)
Ægypten	15 (2,9)	358 (14,4)	56 (4,7)	338 (7,8)	22 (3,5)	307 (16,1)	7 (2,3)	316 (16,7)
Østrig	3 (1,3)	551 (9,1)	57 (4,0)	542 (3,2)	19 (3,0)	540 (5,0)	21 (3,2)	538 (6,1)
Internationalt gns.	32 (0,4)	525 (1,4)	40 (0,5)	512 (0,8)	15 (0,4)	494 (1,7)	13 (0,3)	501 (1,6)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.7 Skolebibliotekets størrelse (fortsat).

Lande	Mere end 5.000 bogtitler		501–5.000 bogtitler		500 bogtitler eller derunder		Intet skolebibliotek	
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score
Benchmarking deltagere								
Buenos Aires, Argentina	27 (3,6)	481 (5,9)	53 (4,4)	481 (5,7)	11 (2,6)	491 (8,1)	8 (2,1)	502 (8,5)
Ontario, Canada	49 (4,9)	545 (4,0)	48 (4,5)	542 (5,2)	3 (1,8)	530 (11,5)	0 (0,1)	~ ~
Quebec, Canada	35 (5,0)	552 (3,2)	57 (4,7)	545 (4,0)	3 (1,8)	562 (24,6)	4 (2,1)	547 (14,3)
Danmark (3)	57 (3,6)	506 (4,3)	35 (4,0)	495 (4,9)	2 (0,9)	~ ~	6 (2,0)	476 (12,2)
Norge (4)	25 (4,1)	520 (4,4)	64 (4,7)	518 (2,6)	7 (1,9)	510 (6,8)	4 (1,7)	516 (5,5)
Moskva by, Rusland	88 (2,9)	610 (2,3)	12 (2,8)	625 (7,1)	1 (0,8)	~ ~	0 (0,0)	~ ~
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) r	15 (4,7)	444 (28,3)	15 (3,4)	443 (17,4)	25 (5,1)	407 (13,1)	45 (5,5)	391 (8,8)
Andalusien, Spanien	19 (3,0)	533 (5,1)	65 (3,8)	523 (2,7)	15 (2,9)	524 (6,0)	1 (1,0)	~ ~
Madrid, Spanien	22 (3,3)	546 (3,4)	67 (3,6)	549 (2,8)	11 (2,6)	550 (5,4)	1 (0,8)	~ ~
Abu Dhabi, FAE	47 (3,9)	443 (8,9)	42 (4,3)	394 (7,9)	11 (2,7)	384 (12,5)	0 (0,4)	~ ~
Dubai, FAE	71 (0,3)	535 (2,5)	25 (0,3)	486 (3,2)	3 (0,0)	419 (8,6)	1 (0,0)	~ ~

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Er der et skolebibliotek på skolen?

1) Ja
2) Nej

Hvis ja,

Omtrent hvor mange bøger (på tryk) med forskellige titler er der på jeres skolebibliotek (eksklusive blade og tidsskrifter)?

1) 250 eller færre
2) 251–500
3) 501–2.000
4) 2.001–5.000
5) 5.001–10.000
6) Mere end 10.000

Tabel 7.8 Skolens undervisning påvirket af utilstrækkelige ressourcer.

Rapporteret af skolelederne

Eleverne fik point på indekset for *"Utilstrækkelige ressourcer"* ud fra skolelederens svar på tolv spørgsmål om ressourcer på skolen. Elever, som gik på skoler, hvor ressourcemangel **Ingen indflydelse** havde, opnåede 10,8 point på indekset, hvilket svarer til, at skolelederen i seks tilfælde rapporterede, at det *'Slet ikke'* havde indflydelse, og at det i de andre seks tilfælde kun havde *'Lidt'* indflydelse. Elever, som gik på skoler, hvor ressourcemangel havde **Stor indflydelse**, fik højst 7,1 point på indekset, hvilket svarer til, at skolelederen i seks tilfælde angav, at det havde *'Meget'* indflydelse, og at det i de seks andre tilfælde havde *'Nogen'* indflydelse. Alle øvrige elever gik på skoler, hvor ressourcemangel kun havde **Nogen indflydelse** på undervisningen.

Lande	Ingen indflydelse		Nogen indflydelse		Stor indflydelse		Gns. indeks-score	Gns. indeks-score forskel til 2011
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score		
Australien	64 (3,4)	552 (3,1)	35 (3,3)	530 (4,7)	2 (0,9)	~ ~	11,5 (0,15)	0,3 (0,21)
Singapore	63 (0,0)	574 (4,0)	32 (0,0)	575 (6,1)	6 (0,0)	601 (11,8)	11,2 (0,00)	0,8 (0,00) ▲
Slovenien	62 (4,6)	545 (2,7)	38 (4,6)	539 (3,3)	0 (0,0)	~ ~	11,3 (0,14)	-0,4 (0,18)
Nederlandene	62 (4,4)	547 (2,4)	38 (4,4)	544 (4,6)	0 (0,0)	~ ~	11,3 (0,10)	r 0,3 (0,15)
Sverige	55 (4,3)	560 (3,5)	44 (4,3)	549 (3,1)	0 (0,5)	~ ~	11,3 (0,16)	0,6 (0,22)
Canada	55 (2,5)	545 (2,4)	44 (2,5)	542 (3,1)	2 (0,7)	~ ~	11,0 (0,08)	0,2 (0,12)
Bulgarien	54 (3,7)	559 (5,7)	45 (3,6)	541 (6,8)	1 (0,7)	~ ~	11,1 (0,12)	0,1 (0,18)
New Zealand	54 (3,7)	530 (4,2)	45 (3,7)	522 (5,3)	2 (1,0)	~ ~	10,9 (0,12)	-0,3 (0,18)
Polen	53 (4,3)	568 (2,9)	47 (4,3)	561 (3,4)	0 (0,0)	~ ~	11,0 (0,14)	- -
USA	52 (4,0)	555 (4,0)	46 (4,1)	540 (5,3)	2 (1,0)	~ ~	11,0 (0,16)	-0,2 (0,20)
Tjekkiet	51 (3,4)	543 (2,5)	48 (3,4)	544 (3,5)	1 (0,6)	~ ~	11,0 (0,10)	0,4 (0,16) ▲
England	51 (4,1)	561 (2,9)	49 (4,1)	557 (3,2)	0 (0,0)	~ ~	10,9 (0,12)	0,0 (0,22)
Danmark	47 (4,2)	550 (3,3)	53 (4,1)	545 (2,9)	0 (0,5)	~ ~	10,9 (0,12)	0,0 (0,17)
Nordirland r	44 (5,6)	564 (4,3)	54 (5,6)	564 (3,9)	2 (1,3)	~ ~	10,6 (0,16)	r 0,0 (0,24)
Norge (5)	42 (4,5)	566 (3,1)	57 (4,5)	554 (2,9)	0 (0,3)	~ ~	10,7 (0,10)	- -
Tyskland	40 (3,7)	547 (3,4)	59 (3,8)	530 (5,6)	1 (0,6)	~ ~	10,5 (0,10)	0,0 (0,14)
Slovakiet	40 (3,8)	535 (4,3)	59 (3,7)	534 (5,0)	1 (0,7)	~ ~	10,4 (0,10)	0,5 (0,14) ▲
Bahrain	38 (3,0)	463 (4,8)	48 (3,1)	432 (3,8)	14 (2,1)	449 (7,0)	10,0 (0,15)	- -
Spanien	36 (2,9)	537 (2,5)	62 (3,0)	524 (2,1)	2 (0,8)	~ ~	10,5 (0,09)	-0,2 (0,17)
Finland	36 (4,0)	567 (3,8)	62 (4,1)	566 (2,5)	2 (1,2)	~ ~	10,5 (0,12)	0,2 (0,20)
Østrig	36 (4,1)	548 (3,5)	64 (4,0)	536 (3,1)	0 (0,5)	~ ~	10,6 (0,11)	-0,2 (0,17)
Letland	35 (4,3)	554 (3,5)	58 (4,2)	560 (2,5)	7 (2,0)	554 (10,8)	10,0 (0,16)	- -
Irland	34 (4,0)	570 (3,1)	66 (4,0)	565 (3,2)	0 (0,0)	~ ~	10,3 (0,14)	-0,2 (0,20)
Chile	34 (4,6)	508 (5,2)	62 (4,8)	485 (3,8)	4 (1,9)	505 (8,5)	10,1 (0,16)	- -
Forenede Arabiske Emirater	31 (1,8)	495 (5,7)	53 (2,4)	426 (4,1)	16 (1,7)	448 (9,4)	9,7 (0,10)	r 0,1 (0,14)
Qatar	31 (0,4)	480 (3,8)	34 (0,3)	435 (2,8)	35 (0,3)	416 (2,8)	8,7 (0,02)	-0,4 (0,26)
Rusland	30 (3,4)	585 (5,0)	65 (3,6)	579 (3,1)	4 (1,4)	576 (15,2)	10,1 (0,14)	0,2 (0,21)
Litauen	30 (3,8)	554 (4,8)	68 (3,9)	546 (3,7)	2 (1,3)	~ ~	10,0 (0,11)	-0,2 (0,15)
Belgien (flamsk)	30 (3,9)	530 (4,3)	70 (3,9)	524 (2,7)	0 (0,2)	~ ~	10,3 (0,11)	- -
Georgien	29 (3,3)	500 (5,0)	70 (3,2)	485 (3,8)	1 (0,6)	~ ~	10,2 (0,11)	-0,4 (0,19)
Kazakhstan	27 (4,2)	543 (5,0)	51 (4,2)	531 (4,3)	22 (3,5)	541 (5,2)	9,4 (0,22)	- -
Israel	26 (3,7)	559 (4,6)	60 (4,3)	530 (5,1)	14 (2,7)	481 (10,6)	9,4 (0,16)	-0,2 (0,23)
Malta	24 (0,1)	454 (3,3)	72 (0,1)	451 (1,9)	5 (0,1)	464 (4,3)	9,7 (0,00)	-0,6 (0,01) ▼
Oman	21 (2,3)	439 (5,3)	62 (2,9)	413 (4,3)	17 (2,3)	414 (7,1)	9,1 (0,12)	r 0,7 (0,15) ▲
Belgien (fransk)	20 (3,3)	500 (4,9)	80 (3,3)	498 (3,3)	0 (0,0)	~ ~	10,0 (0,09)	0,2 (0,14)
Portugal	20 (3,6)	537 (7,4)	78 (4,0)	526 (2,3)	2 (1,9)	~ ~	9,7 (0,11)	0,0 (0,19)
Kinesisk Taipei	17 (3,3)	562 (4,2)	69 (4,1)	559 (2,3)	14 (2,9)	553 (5,3)	8,9 (0,14)	0,4 (0,21)
Frankrig	17 (3,3)	520 (5,3)	83 (3,3)	510 (2,8)	0 (0,0)	~ ~	9,7 (0,10)	-0,2 (0,15)
Ungarn	15 (3,1)	551 (10,5)	82 (3,5)	553 (3,0)	4 (1,6)	560 (19,2)	9,6 (0,13)	-0,9 (0,21) ▼
Italien	11 (2,2)	553 (8,3)	88 (2,1)	548 (2,4)	1 (0,9)	~ ~	9,5 (0,09)	-0,2 (0,13)
Ægypten	10 (2,1)	366 (22,5)	81 (3,2)	329 (6,0)	9 (2,6)	308 (22,0)	9,0 (0,15)	- -
Azerbaijan	8 (2,7)	439 (27,2)	84 (3,3)	471 (3,9)	7 (2,2)	514 (14,5)	8,8 (0,16)	0,5 (0,20)
Marokko	8 (2,3)	326 (12,8)	84 (3,1)	360 (4,1)	8 (2,3)	358 (23,8)	8,9 (0,13)	-0,7 (0,17) ▼
Iran	7 (1,7)	482 (10,0)	78 (2,8)	425 (5,0)	15 (2,5)	414 (10,3)	8,7 (0,11)	0,3 (0,16)
Trinidad og Tobago	6 (2,2)	517 (21,1)	88 (3,1)	482 (4,1)	6 (2,2)	483 (13,1)	8,7 (0,12)	0,2 (0,16)
Sydafrika r	6 (1,6)	410 (24,4)	89 (2,2)	314 (4,4)	4 (1,5)	302 (31,9)	9,1 (0,10)	r 0,0 (0,14)
Kuwait	4 (1,5)	444 (34,0)	59 (4,8)	388 (6,6)	37 (4,7)	400 (7,4)	7,6 (0,16)	- -
Macao SAR	4 (0,0)	521 (3,9)	89 (0,1)	546 (1,1)	7 (0,1)	553 (4,3)	8,4 (0,00)	- -
Saudi-Arabien	2 (0,8)	~ ~	77 (2,6)	426 (4,5)	21 (2,5)	446 (10,5)	8,1 (0,10)	-0,8 (0,21) ▼
Hong Kong SAR	1 (0,8)	~ ~	88 (2,5)	571 (2,9)	12 (2,4)	559 (6,8)	8,2 (0,08)	0,2 (0,11)
Internationalt gns.	31 (0,5)	521 (1,4)	62 (0,5)	507 (0,6)	6 (0,2)	474 (2,8)		

PIRLS spørgeskema-skala blev konstrueret som referenceskala i 2011 på baggrund af de dengang deltagende lande.
Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

▲ Signifikant højere end 2011
▼ Signifikant lavere end 2011

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.8 Skolens undervisning påvirket af utilstrækkelige ressourcer (fortsat).

Lande	Ingen indflydelse		Nogen indflydelse		Stor indflydelse		Gns. indeks-score	Gns. indeks-score forskel til 2011
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score		
Benchmarking deltagere								
Quebec, Canada	61 (5,4)	552 (3,0)	37 (5,6)	542 (5,9)	2 (1,5)	~ ~	11,2 (0,18)	0,2 (0,23)
Madrid, Spanien	58 (3,8)	553 (2,8)	42 (3,8)	542 (2,6)	0 (0,0)	~ ~	11,2 (0,13)	- -
Ontario, Canada	56 (4,3)	546 (3,7)	42 (4,3)	541 (5,2)	2 (1,3)	~ ~	11,0 (0,18)	0,3 (0,26)
Buenos Aires, Argentina	51 (4,2)	495 (4,6)	49 (4,2)	465 (4,6)	0 (0,0)	~ ~	11,0 (0,16)	- -
Danmark (3)	47 (3,9)	501 (4,2)	52 (3,9)	500 (3,7)	0 (0,1)	~ ~	10,9 (0,11)	- -
Moskva by, Rusland	46 (4,0)	614 (3,5)	49 (4,1)	611 (3,1)	5 (1,8)	608 (9,2)	10,6 (0,17)	- -
Norge (4)	44 (4,5)	522 (3,2)	56 (4,5)	514 (2,6)	0 (0,0)	~ ~	10,8 (0,11)	0,1 (0,19)
Dubai, FAE	44 (0,3)	527 (2,8)	39 (0,3)	495 (2,5)	17 (0,3)	532 (6,1)	10,2 (0,02)	-0,2 (0,03) ▼
Andalusien, Spanien	28 (3,5)	534 (2,9)	72 (3,5)	521 (2,6)	0 (0,0)	~ ~	10,4 (0,10)	-0,1 (0,16)
Abu Dhabi, FAE	25 (3,1)	471 (10,6)	59 (3,6)	397 (6,4)	16 (2,5)	392 (11,4)	9,5 (0,16)	0,3 (0,29)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) r	8 (3,2)	506 (22,7)	84 (4,4)	403 (7,2)	8 (3,6)	384 (38,5)	9,1 (0,20)	- -

Signifikant højere end 2011 ▲
Signifikant lavee end 2011 ▼

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

I hvor høj grad bliver skolens mulighed for at tilbyde undervisning påvirket af mangler eller utilstrækkelige ressourcer på følgende områder?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Slet ikke	Lidt	Noget	Meget
A. Generelle skoleressourcer				
1) Undervisningsmaterialer (fx lærebøger)	○	○	○	○
2) Materialer (fx papir, blyanter, øvrige materialer)	○	○	○	○
3) Skolebygninger og udendørsarealer	○	○	○	○
4) Varme/klimaanlæg og belysning	○	○	○	○
5) Plads til undervisning (fx klasseværelser)	○	○	○	○
6) Teknologisk kompetent personale	○	○	○	○
7) AV-udstyr til undervisningsformål (fx smart boards eller digitale projektorer)	○	○	○	○
8) Computere til undervisningsformål (fx computere eller tablets til elevbrug)	○	○	○	○
B. Ressourcer til læseundervisningen				
1) Lærere, der har specialiseret sig i læsning	○	○	○	○
2) Computersoftware/programmer til læseundervisning	○	○	○	○
3) Biblioteksmateriale (fx bøger, e-bøger, tidsskrifter el. lign.)	○	○	○	○
4) Undervisningsmateriale til læseundervisningen (fx frilæsningsbøger eller læsebøger)	○	○	○	○

Ingen indflydelse ← 10,8 — Nogen indflydelse — 7,1 → Stor indflydelse

Tabel 7.9 Skoleledernes formelle uddannelsesniveau.*

Rapporteret af skolelederne; formelle ansættelseskrav oplyst af de nationale forskningsledere

Lande	Procent elever efter skolelederens uddannelsesniveau			Kræves for ansættelse	
	Har afsluttet en kandidatuddanelse**	Har afsluttet en uddannelse på bachelor-niveau men ikke en kandidatuddannelse el. lign.	Har ikke en uddannelse på bachelor-niveau	Undervisningserfaring	Gennemførelse af en lederuddannelse
Australien	41 (3,3)	59 (3,3)	1 (0,4)	●	○
Azerbaijan	46 (3,8)	54 (3,8)	0 (0,0)	●	●
Bahrain	54 (2,9)	44 (2,9)	2 (0,9)	●	●
Belgien (flamsk)	4 (1,7)	95 (1,9)	1 (0,9)	●	○
Belgien (fransk)	6 (2,1)	94 (2,1)	0 (0,0)	●	●
Bulgarien	95 (1,3)	5 (1,3)	0 (0,0)	●	○
Canada	64 (2,3)	35 (2,3)	0 (0,3)	●	●
Chile	69 (4,4)	31 (4,4)	0 (0,0)	●	●
Danmark	18 (2,8)	73 (3,5)	9 (2,3)	○	○
England	28 (3,8)	69 (3,9)	3 (1,4)	○	○
Finland	89 (2,3)	10 (2,2)	1 (0,5)	●	●
Forenede Arabiske Emirater	59 (2,2)	33 (2,4)	8 (1,2)	●	●
Frankrig	25 (3,5)	49 (4,0)	26 (3,8)	●	○
Georgien	96 (1,4)	3 (1,2)	1 (1,0)	○	○
Hong Kong SAR	62 (3,3)	37 (3,2)	1 (0,9)	●	●
Iran	14 (2,4)	78 (2,7)	8 (1,7)	○	○
Irland	42 (4,5)	58 (4,5)	1 (0,6)	●	○
Israel	91 (2,4)	9 (2,4)	0 (0,0)	●	●
Italien	37 (4,3)	59 (4,5)	4 (1,0)	●	○
Kazakhstan	11 (2,5)	83 (3,0)	6 (1,8)	●	○
Kinesisk Taipei	95 (1,6)	5 (1,6)	0 (0,0)	●	●
Kuwait	11 (2,2)	77 (3,6)	12 (2,9)	●	○
Letland	92 (2,0)	8 (2,0)	0 (0,0)	●	○
Litauen	61 (4,0)	39 (4,0)	0 (0,0)	●	○
Macao SAR	62 (0,1)	36 (0,1)	2 (0,0)	○	●
Malta	58 (0,2)	40 (0,2)	2 (0,0)	●	●
Marokko	3 (1,0)	63 (3,6)	34 (3,8)	●	○
Nederlandene	7 (2,5)	92 (2,5)	0 (0,5)	○	●
New Zealand	30 (3,0)	55 (3,6)	14 (2,7)	●	○
Nordirland r	80 (3,7)	19 (4,1)	1 (0,8)	●	○
Norge (5)	45 (4,5)	52 (4,4)	3 (1,5)	○	○
Oman	21 (2,1)	62 (2,7)	16 (2,5)	●	●
Polen	99 (0,7)	1 (0,7)	0 (0,0)	-	-
Portugal	37 (4,1)	62 (4,1)	1 (0,4)	●	●
Qatar	43 (0,4)	54 (0,4)	3 (0,1)	●	●
Rusland	90 (2,2)	10 (2,2)	0 (0,0)	●	●
Saudi-Arabien	8 (2,0)	73 (3,7)	18 (3,3)	●	○
Singapore	61 (0,0)	37 (0,0)	1 (0,0)	●	●
Slovakiet	100 (0,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	●	●
Slovenien	13 (3,3)	82 (3,7)	5 (1,6)	●	●
Spanien	41 (2,6)	59 (2,6)	0 (0,1)	●	●
Sverige	29 (4,1)	66 (4,1)	4 (1,7)	○	●
Sydafrika r	8 (2,3)	74 (3,7)	18 (3,2)	-	-
Tjekkiet	99 (0,8)	1 (0,8)	0 (0,0)	●	●
Trinidad og Tobago	37 (4,2)	58 (4,3)	5 (1,9)	●	●
Tyskland	90 (1,3)	1 (0,8)	9 (1,6)	●	○
Ungarn	37 (3,7)	61 (3,7)	3 (1,3)	●	●
USA	98 (1,2)	2 (1,2)	0 (0,0)	●	●
Ægypten	3 (1,4)	58 (4,0)	39 (4,0)	●	●
Østrig	9 (2,1)	6 (2,0)	85 (2,9)	●	●
Internationalt gns.	48 (0,4)	45 (0,4)	7 (0,2)		

* Bygger på landenes klassificering i henhold til UNESCOs internationale standard (ISCED-2011)

** Fx en diplom-, master- eller kandidatuddannelse el. tilsvarende.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

Et "s" angiver, at der er data for mindst 50% men under 70% af eleverne.

● Ja

○ Nej

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.9 Skoleledernes formelle uddannelsesniveau* (fortsat).

Lande	Procent elever efter skolelederens uddannelsesniveau			Kræves for ansættelse	
	Har afsluttet en kandidatuddanelse**	Har afsluttet en uddannelse på bachelor niveau men ikke en kandidatuddannelse el. lign.	Har ikke en uddannelse på bachelor-niveau	Undervisnings-erfaring	Gennemførelse af en leder-uddannelse
Benchmarking deltagere					
Buenos Aires, Argentina	17 (3,1)	23 (3,5)	60 (3,9)	●	●
Ontario, Canada	50 (4,0)	50 (4,0)	0 (0,0)	●	●
Quebec, Canada	66 (5,4)	33 (5,2)	2 (1,4)	●	●
Danmark (3)	18 (3,0)	74 (3,8)	9 (2,4)	○	○
Norge (4)	45 (4,5)	52 (4,5)	3 (1,6)	○	○
Moskva by, Rusland	95 (1,8)	5 (1,8)	0 (0,0)	●	●
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) s	9 (3,6)	67 (5,7)	24 (4,9)	●	●
Andalusien, Spanien	30 (4,4)	70 (4,4)	0 (0,0)	○	○
Madrid, Spanien	54 (3,8)	46 (3,7)	1 (0,7)	●	●
Abu Dhabi, FAE	56 (3,9)	36 (4,1)	9 (2,2)	●	○
Dubai, FAE	73 (0,2)	23 (0,2)	4 (0,0)	●	●

● Ja
○ Nej

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Hvad er den højeste akademiske uddannelse, du har gennemført?

Sæt kun kryds i en cirkel.

1) Har IKKE gennemført en uddannelse på bachelorniveau ○
2) Bachelorniveau eller tilsvarende ○
3) Kandidatniveau eller tilsvarende ○
4) Doktorgrad, ph.d. eller tilsvarende ○

Tabel 7.10 Skoleledernes erfaring som skoleledere.

Rapporteret af skolelederne

Lande		Procent elever efter skolelederens erfaring som skoleleder				Gns. antal års erfaring som skole-leder
		20 år eller mere	Mindst 10 år men mindre end 20 år	Mindst 5 år men mindre end 10 år	Mindre end 5 år	
Australien		15 (2,9)	32 (3,8)	25 (2,9)	27 (3,1)	10 (0,5)
Azerbaijan		32 (3,6)	29 (3,3)	20 (3,5)	19 (3,2)	14 (0,8)
Bahrain		8 (1,1)	12 (2,0)	36 (2,6)	44 (2,9)	7 (0,4)
Belgien (flamsk)		8 (2,5)	39 (4,0)	34 (4,4)	19 (2,7)	10 (0,5)
Belgien (fransk)		5 (1,8)	34 (3,9)	34 (4,5)	27 (4,0)	9 (0,5)
Bulgarien		27 (3,6)	35 (4,1)	21 (3,7)	17 (3,4)	13 (0,8)
Canada		5 (0,9)	33 (2,5)	32 (2,7)	30 (2,3)	8 (0,3)
Chile		15 (3,4)	23 (3,4)	31 (5,3)	31 (4,7)	10 (0,9)
Danmark		10 (2,5)	37 (3,5)	24 (3,1)	30 (3,6)	10 (0,5)
England		8 (2,3)	30 (3,6)	25 (3,5)	36 (3,8)	9 (0,6)
Finland		20 (3,6)	33 (4,0)	24 (3,8)	23 (3,2)	12 (0,7)
Forenede Arabiske Emirater		15 (1,8)	35 (2,4)	24 (2,3)	25 (2,0)	11 (0,5)
Frankrig		15 (3,3)	35 (4,3)	30 (4,5)	21 (3,6)	11 (0,7)
Georgien		11 (2,1)	28 (3,6)	29 (3,5)	32 (3,4)	9 (0,6)
Hong Kong SAR		10 (2,7)	42 (4,3)	27 (4,4)	22 (3,3)	10 (0,6)
Iran		18 (2,9)	38 (3,6)	23 (2,5)	21 (3,6)	12 (0,6)
Irland		13 (2,9)	30 (3,9)	31 (3,8)	25 (3,3)	10 (0,7)
Israel		10 (2,1)	26 (3,9)	31 (3,9)	33 (3,4)	9 (0,6)
Italien		13 (3,2)	21 (3,7)	25 (3,7)	41 (4,0)	9 (0,8)
Kazakhstan		11 (2,7)	21 (2,7)	27 (3,2)	41 (3,5)	9 (0,6)
Kinesisk Taipei		4 (1,6)	36 (3,8)	36 (4,0)	24 (3,8)	9 (0,5)
Kuwait		8 (2,1)	19 (4,7)	37 (5,4)	36 (3,5)	8 (0,6)
Letland		38 (4,0)	31 (3,6)	14 (3,0)	17 (3,2)	16 (0,8)
Litauen		41 (3,7)	34 (3,6)	10 (2,3)	15 (2,7)	16 (0,7)
Macao SAR		28 (0,1)	24 (0,1)	26 (0,1)	21 (0,1)	14 (0,0)
Malta		9 (0,1)	21 (0,1)	36 (0,1)	34 (0,1)	9 (0,0)
Marokko		3 (1,0)	57 (3,2)	25 (2,6)	16 (2,3)	11 (0,3)
Nederlandene	r	21 (3,4)	39 (4,9)	24 (4,7)	17 (3,4)	13 (0,8)
New Zealand		26 (3,0)	32 (3,7)	21 (3,3)	21 (3,0)	13 (0,7)
Nordirland	r	27 (4,5)	40 (4,5)	19 (4,2)	15 (3,3)	14 (0,8)
Norge (5)		12 (2,7)	23 (3,7)	26 (3,9)	40 (4,6)	9 (0,7)
Oman		12 (2,1)	46 (2,8)	21 (2,7)	20 (2,5)	12 (0,5)
Polen		21 (3,7)	36 (3,5)	22 (3,5)	20 (3,9)	13 (0,7)
Portugal		14 (3,0)	32 (4,5)	27 (4,1)	26 (3,8)	10 (0,6)
Qatar		5 (0,1)	31 (0,4)	39 (0,3)	24 (0,3)	9 (0,0)
Rusland		15 (2,4)	32 (3,3)	26 (2,9)	26 (3,5)	11 (0,6)
Saudi-Arabien		12 (2,3)	35 (3,2)	20 (2,8)	33 (3,8)	10 (0,6)
Singapore		1 (0,0)	41 (0,0)	30 (0,0)	28 (0,0)	9 (0,0)
Slovakiet		8 (2,2)	41 (3,6)	27 (3,4)	24 (3,8)	10 (0,5)
Slovenien		9 (2,7)	44 (4,3)	29 (4,3)	17 (3,0)	11 (0,5)
Spanien		9 (1,6)	26 (2,5)	29 (2,9)	36 (2,9)	9 (0,5)
Sverige		10 (3,2)	28 (4,0)	32 (4,4)	30 (3,6)	9 (0,9)
Sydafrika	r	21 (3,4)	32 (4,1)	21 (3,0)	26 (3,6)	12 (0,7)
Tjekkiet		19 (3,1)	38 (3,5)	22 (3,4)	22 (3,4)	12 (0,6)
Trinidad og Tobago	r	2 (1,5)	12 (2,4)	40 (4,5)	46 (4,2)	6 (0,4)
Tyskland		12 (2,4)	29 (3,8)	24 (3,0)	35 (3,5)	9 (0,6)
Ungarn		12 (3,1)	30 (4,1)	35 (3,5)	23 (3,8)	10 (0,6)
USA		11 (2,5)	22 (3,8)	22 (3,6)	44 (4,5)	8 (0,6)
Ægypten		2 (0,4)	11 (2,9)	28 (3,7)	59 (4,3)	5 (0,3)
Østrig		6 (1,8)	37 (4,4)	38 (4,2)	20 (3,8)	10 (0,5)
Internationalt gns.		14 (0,4)	31 (0,5)	27 (0,5)	28 (0,5)	10 (0,1)

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.10 Skoleledernes erfaring som skoleledere (fortsat).

Lande	Procent elever efter skolelederens erfaring som skoleleder				Gns. antal års erfaring som skole-leder
	20 år eller mere	Mindst 10 år men mindre end 20 år	Mindst 5 år men mindre end 10 år	Mindre end 5 år	
Benchmarking deltagere					
Buenos Aires, Argentina	9 (2,7)	13 (2,6)	42 (4,0)	36 (4,0)	8 (0,7)
Ontario, Canada	2 (1,7)	33 (4,5)	32 (4,4)	32 (4,3)	8 (0,5)
Quebec, Canada	5 (2,3)	47 (4,6)	27 (4,3)	21 (4,3)	10 (0,7)
Danmark (3)	10 (2,5)	37 (3,6)	24 (3,4)	29 (3,7)	10 (0,6)
Norge (4)	12 (2,5)	24 (4,0)	26 (3,9)	39 (4,5)	9 (0,7)
Moskva by, Rusland	22 (3,3)	30 (3,9)	21 (3,4)	26 (3,9)	12 (0,8)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) r	18 (4,3)	33 (4,9)	18 (5,1)	31 (5,3)	11 (0,9)
Andalusien, Spanien	5 (2,0)	30 (4,3)	33 (4,0)	33 (4,0)	8 (0,6)
Madrid, Spanien	10 (2,4)	29 (4,0)	29 (3,5)	32 (4,1)	9 (0,7)
Abu Dhabi, FAE	16 (2,7)	37 (4,1)	25 (3,2)	22 (3,6)	11 (0,5)
Dubai, FAE	11 (0,1)	37 (0,2)	21 (0,3)	32 (0,2)	10 (0,0)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.11 Skolens fokus på faglig succes – rapporteret af skolelederne.

Rapporteret af skolelederne

Eleverne fik point på indekset for *"Fokus på faglig succes"* ud fra skolelederens svar på tolv spørgsmål om faglig succes på skolen. Elever, som gik på skoler, hvor skolelederen rapporterede et **Meget høj fokus**, opnåede 12,9 point på indekset, hvilket svarer til, at skolelederen i seks tilfælde rapporterede, at fokus var *'Meget høj'*, og at i de andre seks tilfælde var fokus *'Høj'*. Elever, som som gik på skoler, hvor skolederen rapporterede et **Middel fokus**, fik højst 9,2 point på indekset, hvilket svarer til, at skolelederen i seks af de tolv tilfælde angav, at fokus var *'Middel'* og at det i de seks andre tilfælde var *'Højt'*. Alle øvrige elever gik på skoler, hvor skolelederen rapporterede, at der var et **Højt fokus** på faglig succes.

Lande	Meget højt fokus		Højt fokus		Middel fokus		Gns. Indeks-score
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	
Forenede Arabiske Emirater	28 (1,9)	504 (7,3)	50 (2,5)	437 (4,2)	22 (1,8)	412 (6,8)	11,3 (0,07)
Qatar	25 (0,3)	468 (2,4)	62 (0,3)	439 (2,6)	13 (0,2)	405 (3,9)	11,6 (0,01)
England	24 (3,3)	572 (4,4)	62 (4,1)	559 (3,0)	15 (2,5)	535 (4,9)	11,3 (0,15)
Nordirland r	23 (3,7)	571 (5,3)	67 (4,8)	565 (3,5)	9 (3,1)	547 (12,4)	11,7 (0,17)
Irland	23 (3,0)	580 (3,6)	66 (4,0)	569 (2,9)	12 (2,9)	527 (5,9)	11,4 (0,17)
Bahrain	19 (1,7)	488 (5,1)	55 (2,8)	447 (3,1)	26 (2,5)	414 (5,5)	10,8 (0,11)
New Zealand	17 (3,1)	547 (5,1)	66 (3,9)	528 (3,2)	17 (2,8)	491 (9,5)	11,2 (0,14)
Saudi-Arabien	16 (2,7)	468 (8,9)	54 (3,9)	438 (5,9)	30 (3,2)	397 (8,6)	10,5 (0,17)
Sverige	15 (3,5)	571 (5,1)	47 (4,1)	561 (3,8)	38 (4,0)	541 (3,2)	10,3 (0,20)
Australien	14 (2,3)	567 (6,0)	49 (3,8)	556 (3,8)	36 (2,9)	519 (4,4)	10,4 (0,15)
Oman	14 (1,9)	444 (9,6)	69 (2,6)	421 (3,7)	17 (2,1)	388 (8,5)	10,9 (0,10)
Iran	13 (2,7)	458 (11,4)	58 (3,8)	435 (4,6)	29 (3,3)	400 (10,8)	10,4 (0,18)
Singapore	12 (0,0)	615 (8,8)	59 (0,0)	576 (3,7)	30 (0,0)	560 (6,7)	10,4 (0,00)
Kuwait	11 (2,3)	433 (12,7)	54 (3,7)	409 (6,2)	35 (3,3)	359 (6,5)	10,2 (0,16)
USA	11 (1,9)	574 (8,4)	52 (4,2)	555 (4,4)	36 (4,1)	533 (5,1)	10,1 (0,17)
Kazakhstan	11 (2,4)	537 (8,8)	76 (3,2)	538 (3,0)	14 (2,7)	524 (8,2)	11,0 (0,14)
Israel	10 (2,5)	536 (12,6)	70 (3,9)	538 (4,0)	20 (3,5)	499 (9,5)	10,6 (0,14)
Malta	9 (0,1)	462 (5,1)	61 (0,1)	453 (2,1)	30 (0,1)	447 (2,6)	10,4 (0,01)
Litauen	8 (2,2)	584 (3,8)	70 (3,7)	552 (3,1)	21 (3,1)	522 (6,7)	10,5 (0,12)
Kinesisk Taipei	8 (2,1)	575 (5,7)	69 (4,0)	561 (2,1)	24 (3,4)	546 (4,5)	10,6 (0,14)
Canada	8 (1,0)	564 (4,8)	63 (2,9)	551 (2,5)	30 (2,7)	523 (3,1)	10,3 (0,09)
Østrig	7 (1,9)	569 (6,1)	66 (3,9)	547 (2,5)	28 (3,8)	519 (5,1)	10,3 (0,12)
Danmark	6 (1,8)	568 (6,2)	50 (3,6)	551 (3,2)	43 (3,7)	539 (3,2)	9,8 (0,13)
Spanien	6 (1,1)	557 (4,8)	61 (2,6)	531 (1,6)	33 (2,2)	516 (3,8)	10,1 (0,08)
Polen	6 (2,0)	583 (15,0)	58 (4,2)	570 (2,6)	36 (3,7)	554 (3,9)	9,9 (0,12)
Sydafrika r	5 (1,8)	396 (26,6)	37 (3,7)	311 (8,4)	58 (3,7)	319 (6,0)	9,2 (0,17)
Ægypten	5 (1,7)	378 (9,7)	50 (4,2)	344 (10,0)	45 (4,2)	310 (8,1)	9,5 (0,18)
Finland	4 (1,7)	592 (8,2)	69 (4,2)	566 (2,4)	26 (3,9)	562 (4,4)	10,2 (0,13)
Frankrig	4 (1,7)	523 (12,3)	61 (4,0)	513 (3,0)	35 (3,5)	508 (4,9)	10,0 (0,13)
Bulgarien	4 (1,7)	596 (11,7)	49 (4,3)	572 (4,3)	47 (4,1)	526 (6,4)	9,5 (0,14)
Azerbaijan	4 (1,7)	461 (36,1)	48 (4,0)	481 (7,0)	48 (4,1)	464 (5,5)	9,5 (0,15)
Ungarn	3 (1,6)	621 (6,7)	44 (3,9)	564 (5,1)	53 (3,6)	540 (3,9)	9,2 (0,11)
Letland	3 (1,4)	548 (11,9)	64 (4,1)	565 (2,3)	33 (4,0)	546 (3,3)	10,0 (0,11)
Portugal	3 (1,3)	562 (6,9)	48 (3,8)	534 (3,8)	49 (3,6)	520 (3,3)	9,3 (0,10)
Chile	3 (1,2)	529 (17,0)	26 (3,9)	515 (6,1)	71 (3,9)	485 (3,3)	8,0 (0,19)
Slovenien	2 (1,6)	~ ~	44 (4,5)	547 (3,7)	53 (4,5)	538 (2,4)	9,4 (0,13)
Italien	2 (0,8)	~ ~	39 (3,9)	552 (3,5)	58 (3,8)	547 (3,0)	9,1 (0,11)
Rusland	2 (1,0)	~ ~	48 (3,8)	594 (3,8)	49 (3,6)	568 (3,9)	9,5 (0,10)
Hong Kong SAR	2 (1,2)	~ ~	56 (4,0)	571 (3,7)	42 (3,9)	566 (4,7)	9,6 (0,11)
Marokko	2 (1,0)	~ ~	17 (1,9)	429 (7,0)	81 (2,0)	341 (4,3)	8,0 (0,11)
Trinidad og Tobago	2 (1,4)	~ ~	32 (3,9)	513 (5,4)	66 (3,9)	469 (4,2)	8,7 (0,15)
Norge (5)	2 (1,1)	~ ~	56 (4,5)	566 (2,8)	42 (4,4)	548 (3,2)	9,6 (0,14)
Georgien	2 (1,0)	~ ~	46 (3,6)	492 (4,6)	52 (3,6)	485 (3,5)	9,4 (0,11)
Nederlandene	2 (1,2)	~ ~	46 (4,6)	552 (2,9)	52 (4,6)	540 (2,7)	9,3 (0,12)
Belgien (flamsk)	2 (0,9)	~ ~	62 (3,8)	532 (2,5)	36 (3,7)	515 (3,7)	9,7 (0,11)
Tyskland	2 (1,1)	~ ~	62 (3,5)	552 (3,0)	37 (3,3)	509 (7,9)	9,7 (0,09)
Belgien (fransk)	1 (0,8)	~ ~	51 (4,3)	512 (3,1)	48 (4,1)	483 (3,9)	9,3 (0,11)
Tjekkiet	1 (0,9)	~ ~	35 (3,8)	550 (3,2)	64 (3,9)	540 (2,7)	8,9 (0,12)
Slovakiet	1 (0,7)	~ ~	33 (3,7)	556 (4,4)	66 (3,8)	524 (4,7)	8,9 (0,09)
Macao SAR	0 (0,0)	~ ~	63 (0,1)	553 (1,3)	37 (0,1)	533 (1,6)	9,6 (0,00)
Internationalt gns.	8 (0,3)	531 (1,9)	54 (0,5)	518 (0,6)	38 (0,5)	494 (0,8)	-

PIRLS spørgeskema-skala blev ændret som referenceskala i 2016 på baggrund af de deltagende lande.
Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.11 Skolens fokus på faglig succes – rapporteret af skolelederne (fortsat).

Lande	Meget højt fokus		Højt fokus		Middel fokus		Gns. Indeks- score
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	
Benchmarking deltagere							
Dubai, FAE	47 (0,3)	541 (3,0)	39 (0,3)	501 (2,5)	15 (0,2)	471 (3,8)	12,2 (0,01)
Abu Dhabi, FAE	12 (2,2)	491 (13,1)	58 (4,1)	411 (6,2)	30 (3,8)	392 (10,4)	10,5 (0,14)
Madrid, Spanien	11 (2,1)	573 (8,7)	57 (4,3)	552 (2,0)	31 (3,8)	534 (3,0)	10,3 (0,15)
Ontario, Canada	8 (1,3)	562 (7,9)	63 (4,8)	551 (4,1)	29 (4,6)	524 (5,3)	10,3 (0,15)
Danmark (3)	6 (1,6)	509 (10,6)	50 (3,8)	507 (3,8)	44 (4,1)	491 (4,4)	9,8 (0,14)
Andalusien, Spanien	6 (1,9)	549 (6,5)	61 (3,9)	530 (2,4)	33 (3,9)	512 (4,7)	10,0 (0,14)
Buenos Aires, Argentina	5 (1,9)	467 (19,8)	47 (3,5)	503 (4,4)	48 (3,5)	461 (5,4)	9,5 (0,15)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) r	4 (2,3)	440 (60,9)	35 (5,7)	429 (12,7)	60 (5,7)	396 (9,0)	9,3 (0,27)
Quebec, Canada	3 (1,5)	555 (15,6)	68 (4,7)	554 (3,3)	29 (4,9)	532 (6,1)	10,2 (0,21)
Norge (4)	2 (1,3)	~ ~	58 (4,3)	522 (2,7)	40 (4,2)	510 (2,6)	9,6 (0,13)
Moskva by, Rusland	2 (1,1)	~ ~	69 (4,0)	616 (2,6)	29 (3,8)	601 (3,6)	9,9 (0,10)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Hvordan vil du karakterisere følgende forhold på din skole?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Meget høj	Høj	Middel	Lav	Meget lav
1) Lærernes forståelse af skolens faglige målsætninger	○	○	○	○	○
2) Graden af lærernes succes med at implementere skolens læseplan	○	○	○	○	○
3) Lærernes forventninger til elevernes faglige præstationer	○	○	○	○	○
4) Lærernes evne til at inspirere eleverne	○	○	○	○	○
5) Samarbejde mellem skolens ledelse og lærere mht. undervisningsplanlægningen	○	○	○	○	○
6) Forældrenes deltagelse i skolens aktiviteter	○	○	○	○	○
7) Forældrenes indsats for at sikre, at eleverne er parate til at lære	○	○	○	○	○
8) Forældrenes forventninger til elevernes faglige præstationer	○	○	○	○	○
9) Forældrenes støtte til elevernes faglige præstationer	○	○	○	○	○
10) Elevernes bestræbelser på at klare sig godt i skolen	○	○	○	○	○
11) Elervernes evne til at opfylde skolens faglige mål	○	○	○	○	○
12) Elevernes respekt for klassekammerater, som udmærker sig fagligt	○	○	○	○	○

Tabel 7.12 Skolens fokus på faglig succes – rapporteret af lærere.

Rapporteret af lærerne

Eleverne fik point på indekset for *"Fokus for faglig succes"* ud fra lærernes svar på tolv spørgsmål om faglig succes på skolen. Elever, som gik på skoler, hvor lærerne rapporterede **Meget højt fokus**, opnåede 12,8 point på indekset, hvilket svarer til, at lærerne i seks tilfælde rapporterede, at fokus var *'Meget høj'* , og at i de andre seks tilfælde var fokus *'Høj'*. Elever, som som gik på skoler, hvor lærerne rapporterede et **Middel fokus**, fik højst 9,2 point på indekset, hvilket svarer til, at lærerne i seks af de tolv tilfælde angav at fokus var *'Middel'*, og at det i de seks andre tilfælde var *'Høj'*. Alle øvrige elever gik på skoler, hvor lærerne rapporterede, at der var **Højt fokus** på faglig succes.

Lande	Meget højt fokus		Højt fokus		Middel fokus		Gns. Indeks- score
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	
Oman	26 (2,6)	441 (6,3)	60 (3,2)	411 (4,1)	14 (2,1)	407 (8,5)	11,4 (0,14)
Forenede Arabiske Emirater	24 (2,1)	485 (7,8)	59 (2,6)	452 (4,6)	17 (1,7)	409 (6,2)	11,3 (0,10)
Qatar	23 (2,2)	459 (7,9)	63 (2,4)	438 (3,6)	14 (1,6)	435 (9,7)	11,5 (0,12)
Bahrain	22 (2,0)	482 (5,8)	53 (2,8)	445 (3,4)	25 (2,5)	417 (7,1)	10,9 (0,16)
Kazakhstan	21 (2,8)	535 (7,1)	74 (3,1)	536 (3,2)	5 (1,4)	547 (14,3)	11,6 (0,12)
England	19 (2,6)	568 (4,4)	62 (3,7)	559 (2,6)	18 (3,1)	548 (4,7)	11,0 (0,14)
Nordirland	19 (3,1)	579 (5,6)	68 (3,9)	561 (3,0)	14 (3,0)	556 (8,2)	11,4 (0,15)
Irland	16 (2,7)	579 (6,7)	67 (3,5)	571 (2,9)	17 (2,6)	539 (6,1)	11,0 (0,16)
Sydafrika r	15 (2,6)	324 (10,3)	42 (3,7)	326 (8,9)	43 (3,8)	313 (8,5)	10,1 (0,20)
Saudi-Arabien	15 (2,5)	451 (10,8)	53 (3,9)	442 (5,8)	32 (3,7)	403 (8,9)	10,3 (0,17)
Australien	15 (2,1)	584 (6,7)	59 (3,1)	546 (3,0)	27 (2,7)	523 (4,4)	10,6 (0,14)
Israel	14 (3,2)	540 (12,9)	66 (3,6)	533 (3,9)	20 (3,0)	515 (10,3)	10,7 (0,17)
New Zealand	13 (2,3)	545 (6,9)	65 (2,8)	532 (3,0)	23 (2,5)	501 (5,7)	10,7 (0,13)
Kuwait	12 (3,4)	407 (21,0)	61 (4,4)	400 (6,0)	27 (3,7)	377 (10,2)	10,5 (0,22)
Spanien	10 (1,8)	544 (4,1)	62 (3,6)	531 (2,3)	28 (3,3)	516 (3,5)	10,5 (0,10)
Iran	9 (2,7)	440 (14,6)	56 (4,1)	436 (6,4)	34 (3,8)	412 (8,8)	10,1 (0,18)
Ægypten	9 (2,6)	397 (18,0)	44 (4,4)	341 (8,2)	47 (4,5)	308 (8,4)	9,7 (0,19)
USA	9 (2,2)	562 (7,1)	58 (3,5)	563 (3,3)	33 (3,3)	524 (5,4)	10,0 (0,16)
Azerbaijan	9 (1,8)	476 (12,0)	67 (3,3)	478 (5,2)	24 (3,2)	456 (8,3)	10,4 (0,12)
Østrig	9 (2,1)	563 (4,9)	63 (3,5)	546 (2,4)	28 (3,1)	523 (4,8)	10,3 (0,13)
Malta	8 (0,1)	451 (4,9)	63 (0,1)	461 (1,9)	29 (0,1)	433 (2,9)	10,4 (0,00)
Canada	8 (1,3)	556 (6,6)	56 (2,4)	549 (2,2)	36 (2,4)	532 (3,5)	10,2 (0,10)
Sverige	7 (2,3)	567 (8,8)	55 (4,2)	560 (3,1)	38 (3,9)	547 (3,4)	10,0 (0,14)
Georgien	7 (2,0)	511 (12,0)	70 (3,3)	490 (3,1)	23 (3,1)	480 (7,4)	10,4 (0,14)
Polen	6 (2,1)	568 (11,4)	53 (3,9)	568 (3,1)	41 (4,1)	559 (3,9)	9,8 (0,16)
Portugal	5 (1,5)	547 (5,4)	53 (3,7)	534 (3,4)	41 (3,4)	518 (3,0)	9,7 (0,11)
Trinidad og Tobago	5 (2,0)	499 (27,2)	36 (3,6)	502 (6,9)	59 (3,6)	465 (5,1)	8,9 (0,18)
Singapore	5 (1,3)	610 (16,3)	49 (2,7)	588 (4,4)	46 (2,7)	560 (4,4)	9,6 (0,09)
Litauen	5 (1,4)	574 (8,3)	78 (3,2)	552 (2,7)	17 (2,8)	524 (8,3)	10,5 (0,09)
Letland	4 (1,8)	564 (7,4)	66 (3,7)	562 (2,4)	30 (3,7)	549 (3,6)	10,0 (0,12)
Bulgarien	4 (1,3)	577 (11,3)	61 (3,6)	569 (4,3)	35 (3,5)	519 (8,9)	9,9 (0,12)
Frankrig	4 (1,6)	537 (10,3)	51 (3,4)	518 (2,9)	44 (3,2)	502 (4,0)	9,6 (0,11)
Danmark	4 (1,9)	564 (11,4)	54 (3,6)	553 (3,1)	42 (3,5)	540 (3,0)	9,7 (0,12)
Italien	3 (1,4)	556 (12,6)	55 (3,7)	551 (3,3)	42 (3,4)	546 (3,1)	9,6 (0,12)
Hong Kong SAR	3 (0,9)	578 (11,4)	50 (3,6)	572 (4,1)	47 (3,5)	564 (4,3)	9,3 (0,10)
Ungarn	3 (1,1)	587 (20,4)	49 (4,1)	570 (3,5)	49 (4,2)	536 (5,2)	9,3 (0,13)
Kinesisk Taipei	3 (0,8)	556 (7,3)	57 (3,9)	562 (2,6)	40 (4,0)	556 (3,1)	9,7 (0,11)
Slovakiet	3 (0,9)	567 (12,2)	48 (2,6)	550 (3,2)	49 (2,6)	518 (5,6)	9,4 (0,10)
Marokko	3 (1,0)	422 (19,0)	23 (2,2)	412 (6,9)	74 (2,2)	338 (4,6)	8,2 (0,11)
Finland	2 (0,8)	~ ~	66 (2,8)	570 (2,0)	32 (2,9)	558 (3,7)	9,9 (0,10)
Chile	2 (1,0)	~ ~	11 (2,3)	491 (6,6)	87 (2,5)	496 (3,2)	7,6 (0,14)
Tyskland	2 (1,0)	~ ~	54 (3,5)	555 (2,7)	44 (3,3)	512 (6,6)	9,4 (0,09)
Nederlandene	2 (1,2)	~ ~	50 (3,5)	550 (2,4)	48 (3,6)	539 (2,6)	9,5 (0,10)
Tjekkiet	2 (0,8)	~ ~	38 (3,2)	551 (2,9)	60 (3,2)	538 (2,8)	9,1 (0,11)
Macao SAR	1 (0,0)	~ ~	49 (0,1)	554 (1,5)	50 (0,1)	537 (1,4)	9,5 (0,00)
Belgien (flamsk)	1 (0,6)	~ ~	53 (3,9)	532 (2,3)	46 (3,9)	517 (3,1)	9,4 (0,10)
Rusland	1 (0,7)	~ ~	53 (3,2)	592 (2,7)	46 (3,3)	567 (3,7)	9,5 (0,10)
Belgien (fransk)	1 (0,6)	~ ~	49 (3,8)	511 (2,9)	51 (3,7)	485 (3,8)	9,2 (0,12)
Norge (5)	1 (0,6)	~ ~	58 (3,6)	563 (2,7)	41 (3,7)	551 (3,4)	9,6 (0,11)
Slovenien	1 (0,4)	~ ~	43 (3,4)	546 (3,2)	56 (3,5)	540 (2,2)	9,1 (0,10)
Internationalt gns.	8 (0,3)	522 (1,9)	55 (0,5)	518 (0,6)	37 (0,4)	497 (0,9)	-

PIRLS spørgeskema-skala blev ændret som referenceskala i 2016 på baggrund af de deltagende lande.
Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.12 Skolens fokus på faglig succes – rapporteret af lærere (fortsat).

Lande	Meget højt fokus		Højt fokus		Middel fokus		Gns. Indeks- score
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	
Benchmarking deltagere							
Dubai, FAE	32 (2,9)	538 (6,0)	55 (3,0)	517 (3,9)	13 (1,5)	464 (7,5)	12,0 (0,14)
Abu Dhabi, FAE	18 (3,2)	447 (10,0)	57 (4,2)	418 (7,8)	25 (3,3)	388 (10,4)	10,7 (0,19)
Madrid, Spanien	13 (2,8)	565 (7,5)	68 (4,0)	550 (1,9)	19 (3,2)	532 (4,1)	10,9 (0,15)
Andalusien, Spanien	12 (2,4)	538 (4,0)	59 (4,4)	531 (2,1)	30 (3,9)	507 (5,0)	10,3 (0,14)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) r	10 (3,7)	435 (24,7)	46 (5,7)	407 (11,1)	44 (6,0)	418 (11,6)	9,9 (0,32)
Ontario, Canada	9 (2,5)	551 (12,2)	50 (4,1)	554 (3,8)	40 (4,1)	531 (5,4)	10,1 (0,17)
Buenos Aires, Argentina	7 (2,2)	500 (9,1)	53 (4,0)	492 (4,3)	40 (3,6)	459 (5,3)	9,8 (0,15)
Norge (4)	5 (1,7)	538 (10,5)	54 (4,0)	521 (2,8)	40 (3,8)	510 (2,8)	9,7 (0,12)
Quebec, Canada	4 (2,0)	561 (12,0)	63 (5,2)	551 (4,1)	33 (5,0)	536 (5,0)	10,2 (0,17)
Danmark (3)	4 (0,9)	529 (14,0)	54 (3,8)	507 (3,5)	42 (3,9)	490 (4,4)	9,6 (0,13)
Moskva by, Rusland	1 (0,8)	~ ~	64 (4,0)	619 (2,6)	35 (3,9)	601 (3,2)	9,7 (0,09)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Hvordan vil du karakterisere følgende forhold på din skole?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Meget høj	Høj	Middel	Lav	Meget lav
1) Lærernes forståelse af skolens faglige målsætninger	○	○	○	○	○
2) Graden af lærernes succes med at implementere skolens læseplan	○	○	○	○	○
3) Lærernes forventninger til elevernes faglige præstationer	○	○	○	○	○
4) Lærernes evne til at inspirere eleverne	○	○	○	○	○
5) Samarbejde mellem skolens ledelse og lærere mht. undervisningsplanlægningen	○	○	○	○	○
6) Forældrenes deltagelse i skolens aktiviteter	○	○	○	○	○
7) Forældrenes indsats for at sikre, at eleverne er parate til at lære	○	○	○	○	○
8) Forældrenes forventninger til elevernes faglige præstationer	○	○	○	○	○
9) Forældrenes støtte til elevernes faglige præstationer	○	○	○	○	○
10) Elevernes bestræbelser på at klare sig godt i skolen	○	○	○	○	○
11) Elervernes evne til at opfylde skolens faglige mål	○	○	○	○	○
12) Elevernes respekt for klassekammerater, som udmærker sig fagligt	○	○	○	○	○

Tabel 7.13 Elevernes tilhørsforhold til skolen.

Rapporteret af eleverne

Indeksskalaen *"Tilhørsforhold til skolen"* er konstrueret på baggrund af elevernes svar på fem udsagn om, hvordan de har det med og på skolen. Elever, som har et **Stærkt** tilhørsforhold til skolen, havde en score på mindst 9,7 – hvilket svarer til at eleverne var *'Meget enig'* i tre af de fem udsagn og *'Lidt enig'* med de to sidste. Elever som har et **Lille** tilhørsforhold til skolen, havde en score på højst 7,3 på indeksskalaen - svarende til at eleverne var *'Lidt uenig'* i tre udsagn, og *'Lidt enig'* med de øvrige to. Alle andre elever er placeret i kategorien **Middel** tilhørsforhold til skolen.

Lande	Stærkt tilhørsforhold		Middel tilhørsforhold		Lille tilhørsforhold		Gns. Indeksscore
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	
Ægypten	87 (1,2)	331 (5,8)	12 (1,1)	335 (9,7)	2 (0,2)	~ ~	11,6 (0,08)
Kazakhstan	84 (0,8)	537 (2,5)	15 (0,7)	533 (3,5)	1 (0,2)	~ ~	11,4 (0,04)
Marokko	82 (1,1)	362 (4,4)	16 (1,0)	345 (5,7)	2 (0,2)	~ ~	11,4 (0,06)
Azerbaijan	82 (0,9)	480 (3,7)	16 (0,7)	458 (5,7)	2 (0,3)	~ ~	11,2 (0,05)
Portugal	82 (0,9)	532 (2,4)	15 (0,8)	511 (4,2)	3 (0,3)	510 (9,2)	11,2 (0,05)
Georgien	75 (1,0)	493 (3,0)	21 (0,8)	483 (3,7)	3 (0,4)	469 (9,3)	10,8 (0,06)
Bulgarien	74 (1,3)	551 (4,5)	22 (1,1)	557 (5,3)	4 (0,5)	547 (13,2)	10,8 (0,06)
Saudi-Arabien	70 (1,6)	444 (4,3)	25 (1,3)	415 (5,4)	6 (0,6)	386 (10,1)	10,7 (0,08)
Oman	69 (1,1)	433 (3,4)	25 (0,9)	396 (3,6)	6 (0,4)	383 (6,9)	10,6 (0,06)
Spanien	69 (0,8)	532 (1,4)	26 (0,7)	521 (3,6)	5 (0,3)	511 (4,5)	10,4 (0,03)
Norge (5)	69 (1,3)	565 (2,4)	27 (1,1)	550 (3,0)	4 (0,5)	530 (7,1)	10,4 (0,06)
Kuwait	66 (1,3)	404 (3,8)	28 (1,2)	385 (6,3)	7 (0,5)	366 (9,6)	10,4 (0,06)
Malta	64 (0,8)	465 (2,0)	29 (0,8)	436 (3,5)	7 (0,4)	411 (6,8)	10,3 (0,03)
Nordirland	63 (1,5)	575 (2,4)	30 (1,2)	554 (3,3)	7 (0,6)	520 (7,6)	10,2 (0,06)
Finland	63 (1,3)	574 (2,0)	32 (1,1)	558 (2,5)	5 (0,5)	526 (7,3)	10,2 (0,05)
New Zealand	62 (0,9)	532 (2,6)	31 (0,7)	514 (3,3)	6 (0,5)	497 (5,8)	10,2 (0,04)
Nederlandene	62 (1,3)	552 (1,9)	32 (1,1)	539 (2,1)	7 (0,7)	512 (6,8)	10,1 (0,06)
Litauen	61 (1,3)	554 (2,7)	34 (1,2)	542 (3,5)	5 (0,4)	532 (7,4)	10,1 (0,05)
Irland	61 (1,4)	577 (2,5)	31 (1,0)	557 (3,4)	8 (0,8)	533 (5,7)	10,1 (0,06)
Chile	61 (1,2)	507 (2,7)	28 (0,9)	485 (4,1)	11 (0,6)	465 (5,4)	10,1 (0,06)
Iran	61 (1,6)	421 (4,8)	34 (1,4)	445 (4,4)	5 (0,4)	415 (10,7)	10,4 (0,08)
Sydafrika	59 (1,1)	331 (3,6)	31 (0,9)	314 (6,2)	9 (0,6)	300 (8,6)	10,2 (0,06)
Danmark	59 (1,4)	558 (2,4)	34 (1,1)	537 (3,0)	7 (0,6)	519 (5,2)	10,0 (0,06)
Sverige	58 (1,5)	563 (2,8)	35 (1,2)	549 (3,0)	7 (0,7)	533 (5,7)	10,0 (0,06)
Bahrain	58 (1,4)	461 (3,0)	33 (1,0)	435 (2,8)	10 (0,6)	415 (6,3)	10,0 (0,07)
Australien	57 (1,0)	554 (3,1)	33 (0,9)	537 (3,2)	10 (0,5)	517 (4,6)	9,9 (0,04)
Ungarn	57 (1,5)	560 (3,4)	35 (1,2)	548 (3,5)	8 (0,8)	537 (5,7)	9,9 (0,06)
Canada	57 (0,9)	551 (2,1)	35 (0,8)	540 (2,5)	8 (0,4)	515 (3,8)	9,9 (0,04)
England	56 (1,4)	569 (2,1)	35 (1,0)	552 (2,3)	9 (0,7)	526 (4,5)	9,9 (0,06)
Forenede Arabiske Emirater	56 (0,8)	473 (3,4)	34 (0,7)	433 (3,9)	10 (0,4)	406 (6,0)	10,0 (0,04)
Belgien (flamsk)	56 (1,2)	533 (2,2)	36 (1,0)	520 (2,6)	7 (0,5)	496 (4,6)	9,9 (0,05)
Italien	56 (1,2)	554 (2,3)	36 (1,0)	543 (2,7)	8 (0,5)	532 (4,3)	9,8 (0,05)
Rusland	54 (1,3)	582 (2,7)	40 (1,2)	582 (2,5)	6 (0,4)	572 (4,3)	9,8 (0,05)
Trinidad og Tobago	54 (1,8)	490 (3,9)	35 (1,4)	471 (4,3)	10 (0,8)	456 (6,6)	9,8 (0,08)
USA	54 (1,3)	562 (3,1)	34 (1,0)	544 (3,6)	13 (0,8)	526 (5,3)	9,8 (0,06)
Østrig	52 (1,1)	547 (2,5)	38 (0,9)	537 (2,8)	10 (0,6)	524 (4,4)	9,7 (0,05)
Israel	51 (1,4)	529 (2,8)	35 (1,2)	534 (3,9)	15 (1,0)	536 (5,8)	9,6 (0,07)
Qatar	50 (0,8)	465 (2,0)	35 (0,7)	437 (3,0)	15 (0,6)	404 (3,5)	9,6 (0,04)
Slovakiet	50 (1,1)	534 (4,6)	41 (1,0)	539 (3,1)	9 (0,6)	525 (4,8)	9,6 (0,05)
Letland	49 (1,4)	560 (2,2)	43 (1,1)	559 (2,2)	8 (0,7)	538 (5,3)	9,6 (0,06)
Singapore	49 (0,9)	583 (3,5)	42 (0,8)	574 (3,3)	9 (0,4)	550 (4,9)	9,6 (0,04)
Tyskland	47 (1,7)	556 (2,7)	41 (1,2)	536 (3,9)	12 (0,7)	516 (6,3)	9,4 (0,07)
Slovenien	44 (1,4)	544 (2,7)	46 (1,2)	542 (2,4)	10 (0,9)	537 (4,1)	9,3 (0,05)
Belgien (fransk)	43 (1,3)	503 (3,0)	42 (1,1)	497 (3,0)	15 (1,0)	482 (4,1)	9,3 (0,06)
Frankrig	43 (1,6)	512 (2,7)	48 (1,2)	514 (2,6)	9 (0,8)	492 (5,1)	9,4 (0,05)
Tjekkiet	42 (1,1)	547 (3,2)	48 (1,0)	545 (2,3)	9 (0,5)	525 (4,1)	9,3 (0,04)
Polen	42 (1,4)	562 (2,6)	46 (1,1)	569 (2,8)	12 (0,8)	560 (4,4)	9,3 (0,06)
Kinesisk Taipei	41 (1,3)	569 (2,3)	46 (1,1)	557 (2,5)	13 (0,6)	537 (3,7)	9,2 (0,05)
Macao SAR	37 (0,7)	557 (1,8)	50 (0,7)	541 (1,7)	13 (0,6)	532 (3,2)	9,1 (0,03)
Hong Kong SAR	35 (1,2)	580 (3,4)	48 (1,0)	567 (2,9)	17 (1,0)	553 (5,5)	8,9 (0,06)
Internationalt gns.	59 (0,2)	518 (0,4)	33 (0,1)	505 (0,5)	8 (0,1)	495 (0,9)	-

PIRLS spørgeskema-skala blev konstrueret som referenceskala i 2016 på baggrund af de dengang deltagende lande.
Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.

( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.

En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.13 Elevernes tilhørsforhold til skolen (fortsat).

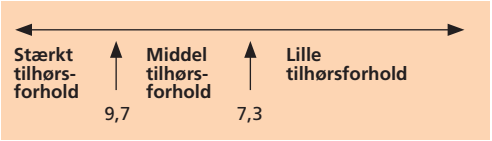
Lande	Stærkt tilhørsforhold		Middel tilhørsforhold		Lille tilhørsforhold		Gns. Indeks- score
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	
Benchmarking deltagere							
Andalusien, Spanien	71 (1,2)	528 (2,1)	23 (0,9)	519 (3,0)	6 (0,5)	509 (6,3)	10,5 (0,06)
Norge (4)	70 (1,2)	522 (2,4)	25 (0,9)	508 (3,7)	5 (0,5)	493 (5,9)	10,5 (0,05)
Madrid, Spanien	69 (1,5)	551 (1,9)	26 (1,3)	547 (3,2)	5 (0,5)	531 (5,1)	10,4 (0,07)
Dubai, FAE	61 (0,8)	532 (1,9)	32 (0,7)	502 (2,8)	8 (0,3)	455 (6,0)	10,1 (0,04)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	60 (1,7)	405 (5,1)	31 (1,2)	418 (9,1)	9 (1,0)	400 (12,5)	10,2 (0,08)
Danmark (3)	58 (1,3)	510 (2,9)	35 (1,1)	491 (3,9)	7 (0,5)	475 (7,1)	10,0 (0,06)
Ontario, Canada	53 (1,5)	554 (3,7)	38 (1,3)	539 (4,2)	9 (0,6)	514 (6,5)	9,8 (0,06)
Buenos Aires, Argentina	52 (1,1)	484 (3,4)	37 (0,8)	484 (3,7)	11 (0,7)	478 (5,8)	9,7 (0,05)
Quebec, Canada	51 (1,8)	553 (3,3)	40 (1,6)	545 (2,9)	8 (0,7)	527 (5,2)	9,7 (0,06)
Moskva by, Rusland	50 (1,2)	616 (2,4)	42 (1,0)	611 (2,4)	8 (0,6)	597 (5,1)	9,6 (0,05)
Abu Dhabi, FAE	49 (1,6)	437 (5,3)	38 (1,2)	401 (5,9)	12 (0,9)	391 (9,0)	9,7 (0,07)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Hvad synes du om din skole? Fortæl, hvor enig du er i disse udsagn.

Udfyld en cirkel i hver linje.

	Meget enig	Lidt enig	Lidt uenig	Meget uenig
1) Jeg kan godt lide at gå i skole	○	○	○	○
2) Jeg føler mig tryg, når jeg er i skole	○	○	○	○
3) Jeg føler, jeg hører til på min skole	○	○	○	○
4) Lærerne på skolen er retfærdige over for mig	○	○	○	○
5) Jeg er stolt af at gå på denne skole	○	○	○	○



Tabel 7.14 Mobning på skolen.

Rapporteret af eleverne

Eleverne fik point på indekset for *"Mobning på skolen"* ud fra deres svar på, hvor ofte de oplevede otte former for mobbeadfærd. Elever, som **Næsten aldrig** oplevede mobning, fik mindst 9,5 point på indekset, hvilket svarer til, at de *'Aldrig'* oplevede fire ud af otte former for mobbeadfærd og oplevede de øvrige fire former for mobbeadfærd *'Et par gange om året'*. Elever, som **Omtrent ugentligt** oplevede mobning, fik en score på højst 7,9, hvilket svarer til, at de oplevede fire ud af otte former for mobbeadfærd *'1-2 gange om måneden'* og de øvrige fire former *'Få gange om året'*. Alle øvrige elever blev mobbet **Omtrent månedligt.**

Lande	Næsten aldrig		Omtrent månedligt		Omtrent ugentligt		Gns. Indeks- score
	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	
Kazakhstan	77 (1,2)	540 (2,5)	17 (0,8)	527 (3,7)	6 (0,5)	519 (5,8)	11,2 (0,07)
Finland	75 (1,0)	571 (1,9)	21 (0,9)	557 (3,4)	5 (0,4)	532 (6,1)	10,7 (0,05)
Irland	74 (1,1)	575 (2,3)	20 (0,9)	551 (3,8)	5 (0,5)	526 (7,6)	10,8 (0,05)
Norge (5)	74 (1,0)	564 (2,3)	21 (0,8)	552 (3,8)	5 (0,4)	524 (6,5)	10,6 (0,05)
Georgien	74 (1,4)	497 (2,8)	18 (1,0)	484 (4,0)	8 (0,6)	439 (5,9)	10,9 (0,06)
Ægypten	73 (2,0)	337 (5,9)	18 (1,5)	325 (8,1)	9 (1,0)	294 (13,5)	10,9 (0,10)
Polen	72 (1,0)	573 (2,0)	20 (0,8)	550 (3,6)	7 (0,5)	523 (6,4)	10,7 (0,04)
Azerbaijan	72 (1,2)	483 (4,2)	20 (0,8)	469 (4,1)	8 (0,6)	429 (6,7)	10,9 (0,06)
Sverige	71 (1,0)	562 (2,7)	23 (0,7)	547 (2,9)	6 (0,5)	526 (6,3)	10,5 (0,05)
Danmark	67 (1,2)	552 (2,2)	27 (0,9)	543 (3,4)	7 (0,6)	526 (5,3)	10,3 (0,05)
Iran	66 (1,9)	430 (4,8)	23 (1,2)	430 (7,4)	10 (1,0)	417 (6,6)	10,6 (0,11)
Frankrig	66 (1,2)	518 (2,2)	26 (0,9)	506 (3,8)	8 (0,6)	476 (5,3)	10,4 (0,06)
Chile	64 (1,2)	506 (2,4)	23 (0,9)	493 (3,7)	13 (0,8)	448 (4,7)	10,3 (0,05)
Østrig	63 (1,0)	549 (2,4)	27 (0,9)	535 (3,3)	11 (0,6)	512 (4,0)	10,2 (0,04)
Tjekkiet	62 (1,0)	549 (2,5)	28 (0,8)	541 (2,5)	10 (0,5)	517 (4,5)	10,3 (0,04)
Kinesisk Taipei	62 (1,1)	565 (2,4)	27 (0,8)	554 (2,7)	11 (0,5)	540 (3,8)	10,3 (0,05)
Portugal	60 (1,0)	533 (2,5)	28 (0,9)	525 (2,9)	12 (0,7)	509 (4,4)	10,2 (0,05)
Ungarn	60 (1,2)	563 (3,1)	31 (0,9)	546 (3,8)	9 (0,7)	524 (5,8)	10,0 (0,04)
Hong Kong SAR	60 (1,4)	575 (2,6)	29 (1,1)	563 (4,2)	11 (0,7)	551 (4,8)	10,0 (0,05)
Litauen	60 (1,4)	560 (2,8)	30 (1,1)	537 (4,0)	11 (0,7)	519 (4,8)	10,0 (0,06)
Nordirland	59 (1,3)	576 (2,6)	29 (1,0)	557 (2,9)	11 (0,8)	531 (5,7)	10,0 (0,06)
Nederlandene	58 (1,1)	548 (2,0)	31 (0,9)	546 (2,3)	10 (0,6)	525 (3,7)	9,9 (0,04)
Tyskland	57 (1,1)	553 (2,9)	32 (0,9)	537 (2,8)	11 (0,6)	510 (5,7)	10,0 (0,04)
Slovakiet	57 (1,2)	543 (3,4)	29 (1,1)	534 (3,5)	14 (0,8)	502 (6,1)	10,0 (0,05)
Marokko	57 (1,8)	373 (4,1)	29 (1,0)	347 (5,2)	14 (1,0)	325 (7,5)	10,1 (0,08)
Bulgarien	56 (1,8)	561 (5,0)	30 (1,2)	546 (4,3)	14 (1,0)	528 (6,6)	9,9 (0,07)
Slovenien	56 (1,1)	548 (2,3)	29 (0,8)	546 (2,6)	15 (0,7)	517 (4,4)	9,8 (0,04)
USA	56 (1,2)	561 (3,4)	30 (0,9)	549 (3,3)	15 (0,7)	521 (4,6)	9,9 (0,05)
Italien	55 (1,0)	554 (2,5)	31 (0,8)	544 (2,9)	14 (0,7)	538 (3,9)	9,9 (0,04)
Spanien	54 (0,8)	536 (1,4)	31 (0,7)	524 (2,6)	15 (0,6)	506 (4,2)	9,9 (0,03)
Malta	54 (0,7)	468 (2,0)	30 (0,7)	445 (3,5)	16 (0,5)	418 (5,0)	9,8 (0,03)
Saudi-Arabien	53 (1,8)	453 (4,5)	25 (1,1)	432 (5,5)	22 (1,3)	385 (6,9)	9,9 (0,09)
Belgien (flamsk)	52 (1,2)	531 (2,3)	34 (1,0)	523 (2,6)	13 (0,6)	508 (3,0)	9,7 (0,05)
England	52 (1,2)	569 (2,3)	33 (0,9)	558 (2,5)	15 (0,7)	531 (3,8)	9,7 (0,04)
Rusland	52 (1,4)	588 (2,7)	34 (1,1)	578 (2,6)	14 (0,8)	565 (3,5)	9,8 (0,06)
Singapore	50 (0,7)	590 (3,2)	33 (0,7)	572 (3,2)	16 (0,5)	543 (4,8)	9,6 (0,03)
Canada	50 (0,8)	554 (1,9)	33 (0,7)	539 (2,1)	16 (0,7)	521 (3,3)	9,7 (0,03)
Oman	48 (1,7)	437 (4,1)	32 (1,0)	417 (3,7)	20 (1,0)	387 (4,5)	9,7 (0,08)
Kuwait	47 (1,8)	410 (4,2)	37 (1,5)	391 (5,8)	16 (0,9)	367 (8,8)	9,6 (0,07)
Australien	46 (1,1)	557 (3,4)	35 (1,0)	544 (2,7)	19 (0,7)	519 (4,6)	9,5 (0,04)
Letland	44 (1,2)	568 (2,2)	35 (1,0)	559 (2,3)	20 (0,9)	534 (3,1)	9,4 (0,04)
Forenede Arabiske Emira	43 (0,8)	477 (3,5)	32 (0,5)	454 (4,0)	25 (0,7)	408 (4,4)	9,4 (0,04)
Qatar	43 (1,3)	469 (2,3)	32 (0,6)	448 (3,0)	26 (0,9)	402 (4,2)	9,4 (0,06)
Macao SAR	42 (0,7)	555 (1,5)	42 (0,7)	541 (1,6)	16 (0,6)	532 (3,4)	9,3 (0,02)
Belgien (fransk)	42 (1,1)	505 (3,0)	38 (0,8)	497 (2,7)	20 (0,9)	484 (4,2)	9,3 (0,04)
New Zealand	40 (1,0)	541 (2,9)	36 (0,7)	525 (3,0)	24 (0,8)	494 (3,4)	9,2 (0,04)
Trinidad og Tobago	37 (1,5)	494 (3,6)	36 (1,0)	478 (4,2)	27 (1,4)	462 (4,7)	9,2 (0,07)
Bahrain	36 (1,1)	470 (3,3)	32 (0,7)	451 (3,5)	32 (1,0)	417 (3,4)	9,1 (0,05)
Sydafrika	22 (0,8)	349 (5,9)	35 (0,7)	332 (4,4)	42 (1,0)	299 (4,5)	8,4 (0,04)
Israel	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Internationalt gns.	57 (0,2)	521 (0,4)	29 (0,1)	507 (0,5)	14 (0,1)	482 (0,8)	-

PIRLS spørgeskema-skala til dette spørgsmål blev konstrueret som referenceskala i 2016 på baggrund af de deltagende lande.
Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.14 Mobning på skolen (fortsat).

Lande	Næsten aldrig		Omtrent månedligt		Omtrent ugentligt		Gns. Indeks- score
	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	
Benchmarking deltagere							
Norge (4)	69 (1,1)	522 (2,2)	24 (1,0)	513 (3,1)	7 (0,5)	492 (4,7)	10,5 (0,05)
Danmark (3)	58 (1,1)	510 (3,0)	32 (1,0)	495 (3,4)	10 (0,7)	471 (6,3)	10,1 (0,05)
Madrid, Spanien	56 (1,2)	554 (2,3)	31 (0,9)	547 (2,5)	13 (0,6)	531 (3,3)	10,0 (0,05)
Quebec, Canada	55 (1,5)	553 (3,2)	33 (1,2)	546 (3,5)	13 (0,9)	531 (4,4)	9,9 (0,06)
Andalusien, Spanien	53 (1,2)	533 (2,4)	32 (0,9)	518 (2,4)	15 (0,8)	511 (3,3)	9,9 (0,05)
Dubai, FAE	48 (1,2)	532 (2,2)	32 (0,6)	518 (2,4)	20 (0,9)	478 (4,0)	9,6 (0,04)
Moskva by, Rusland	47 (1,2)	621 (2,4)	35 (0,8)	609 (2,3)	18 (0,9)	596 (3,7)	9,5 (0,05)
Ontario, Canada	47 (1,3)	557 (3,6)	35 (1,6)	541 (3,7)	18 (1,3)	521 (4,6)	9,5 (0,05)
Buenos Aires, Argentina	45 (1,2)	494 (3,5)	36 (1,0)	486 (3,6)	18 (0,7)	453 (4,4)	9,6 (0,05)
Abu Dhabi, FAE	38 (1,7)	444 (6,2)	32 (1,0)	424 (5,6)	30 (1,7)	376 (6,0)	9,1 (0,09)
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	27 (1,6)	439 (6,4)	39 (1,1)	413 (6,5)	34 (1,7)	379 (6,1)	8,7 (0,07)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Hvor ofte har der i løbet af dette år været andre elever fra din skole, som har gjort noget af det følgende mod dig (inklusive på sms, Instagram eller på internettet)?

Udfyld en cirkel i hver linje.

	Aldrig	Et par gange om året	1-2 gange om måne-den	Mindst en gang om ugen
1) De har drillet mig eller kaldt mig øgenavne	○	○	○	○
2) De har lukket mig ude fra at være med i lege eller andre aktiviteter	○	○	○	○
3) De har fortalt løgne om mig	○	○	○	○
4) De har stjålet noget fra mig	○	○	○	○
5) De har slået, skubbet eller sparket mig	○	○	○	○
6) De har tvunget mig til at gøre noget, jeg ikke havde lyst til	○	○	○	○
7) De har fortalt pinlige ting om mig	○	○	○	○
8) De har truet mig	○	○	○	○

Næsten aldrig — **Omtrent månedligt** (9,5) — **Omtrent ugentligt** (7,9)

Tabel 7.15 Sikker og velordnet skole.

Rapporteret af lærerne

Eleverne fik point på indekset *"Sikker og velordnet skole"* ud fra deres læreres enighed i fem af otte udsagn om skolen. Elever på en **Sikker og velordnet skole** fik mindst 9,9 point på skalaen, hvilket svarer til, at deres lærere var *'Meget enige'* i fire ud af otte udsagn og *'Lidt enige'* i de øvrige fire udsagn om skolen. Elever på en **Ikke sikker og velordnet** skole fik højst 6,6 point på indekset, hvilket svarer til, at deres lærere var *'Lidt uenige'* i fire af de otte udsagn og *'Lidt enige'* i de øvrige fire udsagn. Alle øvrige elever gik på en **Lidt sikker og velordnet** skole.

Lande	Sikker og velordnet		Lidt sikker og velordnet		Ikke sikker og velordnet		Gns. Indeks- score	Gns. indeks-score forskel til 2011
	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score		
Kazakhstan	92 (2,2)	536 (2,5)	8 (2,2)	537 (9,5)	0 (0,0)	~ ~	12,4 (0,10)	- -
Georgien	88 (2,3)	491 (3,2)	12 (2,3)	479 (8,0)	0 (0,0)	~ ~	11,7 (0,11)	0,6 (0,17) ▲
Azerbaijan	84 (2,7)	473 (4,7)	16 (2,7)	471 (7,9)	1 (0,4)	~ ~	11,5 (0,13)	0,2 (0,18)
Nordirland	83 (3,0)	567 (2,6)	16 (3,1)	547 (7,3)	1 (0,9)	~ ~	12,1 (0,14)	r 0,7 (0,19) ▲
England	82 (2,7)	562 (2,4)	17 (2,7)	543 (4,4)	0 (0,5)	~ ~	11,5 (0,12)	0,7 (0,18) ▲
Israel	80 (2,9)	531 (3,0)	17 (2,9)	532 (9,4)	2 (1,2)	~ ~	11,2 (0,16)	0,2 (0,22)
Norge (5)	80 (2,8)	562 (2,4)	19 (2,6)	549 (5,5)	1 (0,8)	~ ~	11,3 (0,14)	- -
Qatar	80 (1,9)	444 (2,6)	19 (1,9)	432 (9,5)	1 (0,5)	~ ~	11,4 (0,09)	0,8 (0,16) ▲
Irland	79 (2,9)	570 (3,0)	19 (2,8)	555 (4,8)	2 (1,0)	~ ~	11,6 (0,15)	0,4 (0,21)
Australien	78 (3,0)	551 (2,9)	20 (3,0)	526 (5,9)	2 (0,6)	~ ~	11,4 (0,14)	r 0,4 (0,21)
Nederlandene	78 (3,6)	549 (2,2)	21 (3,7)	535 (4,5)	1 (1,1)	~ ~	11,1 (0,13)	0,3 (0,20)
New Zealand	77 (2,4)	536 (2,4)	21 (2,3)	497 (6,1)	2 (0,8)	~ ~	11,4 (0,12)	0,5 (0,17) ▲
Oman	76 (2,7)	421 (3,7)	23 (2,7)	411 (7,4)	0 (0,2)	~ ~	11,0 (0,11)	1,0 (0,14) ▲
Spanien	76 (3,1)	532 (1,8)	23 (3,0)	517 (4,0)	2 (0,8)	~ ~	11,2 (0,13)	1,7 (0,20) ▲
Macao SAR	75 (0,1)	548 (1,2)	23 (0,1)	535 (2,2)	2 (0,0)	~ ~	10,9 (0,00)	- -
Portugal	72 (3,4)	532 (2,8)	26 (3,3)	519 (3,6)	2 (0,9)	~ ~	10,9 (0,13)	1,4 (0,23) ▲
Kuwait	71 (3,8)	398 (5,0)	29 (3,8)	387 (9,2)	0 (0,1)	~ ~	10,7 (0,16)	- -
Forenede Arabiske Emirate	71 (2,1)	469 (3,9)	28 (2,0)	411 (5,6)	1 (0,7)	~ ~	11,0 (0,09)	0,2 (0,12)
Bulgarien	68 (3,7)	563 (4,7)	31 (3,6)	530 (8,4)	1 (0,6)	~ ~	10,3 (0,13)	0,4 (0,19)
Saudi-Arabien	68 (3,6)	439 (4,6)	29 (3,5)	414 (10,9)	3 (1,3)	385 (13,1)	10,8 (0,14)	0,7 (0,20) ▲
Singapore	67 (2,1)	578 (4,1)	30 (2,1)	573 (5,5)	2 (0,6)	~ ~	10,8 (0,09)	0,5 (0,13) ▲
Iran	66 (3,8)	433 (4,9)	30 (3,7)	417 (10,1)	4 (1,4)	425 (35,4)	10,6 (0,14)	0,4 (0,20)
Ægypten	63 (4,1)	340 (7,3)	35 (4,0)	313 (10,4)	2 (1,0)	~ ~	10,5 (0,16)	- -
Hong Kong SAR	63 (4,5)	571 (3,6)	36 (4,6)	565 (4,7)	1 (0,9)	~ ~	10,5 (0,17)	0,6 (0,24)
Bahrain	62 (3,2)	460 (3,2)	34 (3,2)	422 (5,2)	3 (1,4)	420 (16,2)	10,7 (0,13)	- -
USA	62 (3,9)	563 (3,3)	30 (3,6)	531 (7,1)	8 (2,1)	517 (8,8)	10,3 (0,19)	0,0 (0,21)
Østrig	62 (4,0)	547 (2,7)	36 (3,9)	532 (4,0)	1 (0,7)	~ ~	10,3 (0,13)	0,4 (0,18)
Canada	62 (2,3)	548 (2,1)	36 (2,2)	538 (2,7)	3 (0,8)	497 (16,8)	10,6 (0,11)	0,2 (0,17)
Litauen	60 (3,8)	550 (2,7)	40 (3,8)	549 (4,4)	1 (0,8)	~ ~	10,2 (0,13)	0,6 (0,18) ▲
Rusland	59 (3,2)	581 (3,2)	40 (3,3)	580 (4,0)	1 (0,7)	~ ~	10,2 (0,12)	0,5 (0,21)
Slovakiet	58 (3,1)	542 (3,8)	38 (3,2)	530 (5,0)	3 (1,1)	472 (34,4)	10,0 (0,11)	0,7 (0,13) ▲
Polen	57 (4,3)	566 (3,1)	42 (4,3)	562 (3,1)	1 (0,5)	~ ~	10,0 (0,13)	- -
Danmark	56 (4,0)	554 (2,9)	40 (3,9)	539 (3,2)	4 (1,5)	546 (8,2)	10,1 (0,16)	-0,4 (0,20)
Letland	56 (3,8)	559 (2,6)	43 (3,9)	556 (3,0)	1 (0,8)	~ ~	9,8 (0,11)	- -
Tjekkiet	53 (3,2)	548 (2,4)	45 (3,3)	541 (3,2)	2 (0,9)	~ ~	9,8 (0,10)	0,3 (0,16)
Chile	52 (4,4)	510 (4,4)	41 (4,4)	491 (4,1)	7 (2,5)	435 (11,3)	10,0 (0,20)	- -
Ungarn	51 (3,9)	563 (4,8)	46 (4,0)	548 (4,5)	3 (1,5)	497 (18,2)	9,7 (0,13)	0,0 (0,18)
Tyskland	48 (3,8)	554 (3,2)	48 (3,7)	524 (5,8)	4 (1,7)	461 (29,5)	9,8 (0,13)	0,2 (0,17)
Marokko	48 (3,3)	385 (5,9)	43 (3,3)	333 (5,5)	9 (1,8)	333 (7,9)	9,8 (0,15)	1,2 (0,21) ▲
Sverige	47 (3,9)	564 (3,4)	49 (3,8)	551 (3,0)	4 (1,3)	512 (12,4)	9,9 (0,16)	0,4 (0,22)
Sydafrika r	47 (3,7)	326 (8,2)	43 (3,7)	319 (8,2)	11 (1,9)	314 (13,9)	9,6 (0,16)	r 0,6 (0,20) ▲
Kinesisk Taipei	46 (4,2)	554 (2,8)	52 (4,2)	563 (2,7)	2 (1,0)	~ ~	9,7 (0,15)	0,8 (0,21) ▲
Belgien (flamsk)	45 (3,8)	533 (2,3)	52 (3,7)	521 (3,1)	3 (1,1)	488 (12,0)	9,5 (0,12)	- -
Malta	44 (0,1)	459 (2,5)	47 (0,2)	449 (2,2)	9 (0,1)	436 (5,6)	9,6 (0,01)	r -0,4 (0,01) ▼
Belgien (fransk)	40 (3,7)	507 (3,7)	51 (3,8)	496 (3,7)	9 (2,0)	466 (10,0)	9,2 (0,14)	0,4 (0,22)
Finland	40 (3,5)	569 (2,7)	52 (3,5)	565 (2,7)	7 (1,6)	559 (4,9)	9,4 (0,11)	0,2 (0,17)
Frankrig	40 (3,2)	521 (4,2)	57 (3,4)	507 (3,2)	4 (1,1)	482 (7,2)	9,5 (0,13)	0,1 (0,17)
Trinidad og Tobago	38 (4,1)	493 (6,6)	48 (4,0)	474 (4,8)	14 (2,4)	464 (11,7)	9,1 (0,19)	0,7 (0,27) ▲
Slovenien	21 (3,1)	545 (4,2)	71 (3,3)	540 (2,1)	8 (1,8)	555 (5,6)	8,7 (0,13)	-0,1 (0,17)
Italien	20 (3,0)	556 (4,0)	76 (3,3)	548 (2,9)	4 (1,3)	523 (13,4)	8,8 (0,11)	0,2 (0,14)
Internationalt gns.	62 (0,5)	517 (0,5)	35 (0,5)	502 (0,8)	3 (0,2)	466 (3,6)		

PIRLS spørgeskema-skala blev konstrueret som referenceskala i 2011 på baggrund af de dengang deltagende lande.
Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.

▲ Signifikant højere end 2011
▼ Signifikant højere end 2011

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.15 Sikker og velordnet skole (fortsat).

Lande	Sikker og velordnet		Lidt sikker og velordnet		Ikke sikker og velordnet		Gns. Indeks- score	Gns. indeks-score forskel til 2011
	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score	Procent elever	Gns. Score		
Benchmarking deltagere								
Andalusien, Spanien	81 (2,9)	530 (2,0)	15 (2,9)	502 (8,1)	4 (1,5)	488 (7,9)	11,3 (0,16)	2,0 (0,23) ▲
Dubai, FAE	78 (2,1)	529 (2,5)	21 (2,1)	474 (6,7)	1 (0,3)	~ ~	11,4 (0,09)	0,2 (0,12)
Madrid, Spanien	78 (3,5)	552 (2,4)	22 (3,5)	536 (3,5)	0 (0,0)	~ ~	11,4 (0,17)	- -
Norge (4)	72 (3,5)	517 (2,4)	27 (3,4)	516 (3,8)	2 (1,0)	~ ~	10,8 (0,14)	0,3 (0,21)
Buenos Aires, Argentina	67 (3,1)	491 (3,9)	28 (3,2)	457 (6,7)	4 (1,6)	446 (18,1)	10,5 (0,15)	- -
Abu Dhabi, FAE	64 (3,8)	430 (6,2)	35 (3,8)	390 (9,3)	1 (0,7)	~ ~	10,5 (0,15)	-0,2 (0,21)
Ontario, Canada	62 (4,1)	552 (3,7)	33 (4,1)	534 (5,0)	5 (1,7)	512 (16,3)	10,5 (0,19)	0,5 (0,27)
Moskva by, Rusland	60 (3,9)	612 (3,1)	39 (4,0)	614 (3,2)	2 (1,0)	~ ~	10,2 (0,14)	- -
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) r	55 (6,1)	419 (11,5)	37 (5,7)	400 (9,8)	8 (3,6)	437 (33,7)	10,0 (0,31)	- -
Danmark (3)	51 (3,6)	505 (3,7)	45 (3,6)	496 (4,0)	3 (1,5)	508 (17,5)	10,0 (0,15)	- -
Quebec, Canada	44 (4,8)	547 (4,4)	56 (4,8)	547 (3,6)	0 (0,1)	~ ~	9,8 (0,17)	0,1 (0,24)

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Signifikant højere end 2011 ▲
Signifikant lavere end 2011 ▼

Angiv i hvilken grad du er enig eller uenig i hvert af følgende udsagn, når du tænker på din skole.

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Meget enig	Lidt enig	Lidt uenig	Meget uenig
1) Skolen ligger i et trygt nabolag	○	○	○	○
2) Jeg føler mig tryg på skolen	○	○	○	○
3) Skolens sikkerhedspolitik og sikkerhedsforanstaltninger er tilfredsstillende	○	○	○	○
4) Eleverne opfører sig ordentligt	○	○	○	○
5) Eleverne har respekt for lærerne	○	○	○	○
6) Eleverne har respekt for det, der er skolens ejendom	○	○	○	○
7) Skolen har klare regler for elevernes opførsel	○	○	○	○
8) Skolens reglement bliver opretholdt på en retfærdig og ensartet måde	○	○	○	○

Sikker og velordnet ↑ 9,9 — Lidt sikker og velordnet ↑ 6,6 — Ikke sikker og velordnet

Tabel 7.16 Disciplin og tryghed på skolen.

Rapporteret af skolelederne

Eleverne fik point på indekset for *"Disciplin og tryghed på skolen"* ud fra skolelederens svar vedrørende ti potentielle problemer på skolen. Elever på skoler med **Nærmest ingen problemer** fik mindst 9,9 point på indekset, hvilket svarer til, at skolelederen svarede *'Ikke et problem'* til fem af de ti aspekter og *'Lille problem'* til de fem øvrige. Elever på skoler med **Moderate problemer** fik højst 7,7 point på indekset, hvilket svarer til, at skolelederen svarede *'Moderat problem'* til fem af de ti aspekter og *'Lille problem'* til de fem øvrige. Alle øvrige elever gik på skoler med **Få problemer**.

Lande	Nærmest ingen problemer		Få problemer		Moderate problemer		Gns. Indeks- score	Gns. indeks-score forskel til 2011
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score		
Hong Kong SAR	93 (2,2)	571 (3,0)	7 (2,2)	547 (10,1)	0 (0,0)	~ ~	11,9 (0,10)	0,5 (0,16) ▲
Macao SAR	89 (0,1)	548 (1,1)	11 (0,1)	531 (3,4)	0 (0,0)	~ ~	11,4 (0,00)	- -
Nordirland r	85 (3,5)	566 (2,8)	15 (3,5)	557 (10,8)	0 (0,0)	~ ~	11,2 (0,12)	r 0,1 (0,17)
Kazakhstan	85 (3,1)	538 (2,8)	10 (2,7)	520 (9,2)	5 (1,6)	537 (7,7)	11,4 (0,14)	- -
Litauen	84 (2,5)	549 (2,9)	15 (2,4)	548 (5,6)	0 (0,5)	~ ~	10,9 (0,10)	0,3 (0,15)
Irland	83 (3,4)	571 (2,5)	15 (3,5)	550 (8,8)	2 (0,9)	~ ~	11,0 (0,13)	-0,1 (0,18)
England	82 (3,4)	563 (2,1)	18 (3,4)	539 (4,1)	0 (0,0)	~ ~	11,1 (0,11)	0,3 (0,18)
Finland	78 (3,3)	567 (1,9)	22 (3,3)	564 (4,9)	0 (0,0)	~ ~	10,6 (0,09)	0,3 (0,15)
Kinesisk Taipei	77 (3,6)	560 (2,2)	23 (3,6)	557 (4,8)	0 (0,0)	~ ~	11,1 (0,13)	-0,3 (0,18)
Georgien	77 (3,0)	490 (3,1)	11 (2,3)	492 (8,6)	12 (2,3)	479 (9,7)	10,6 (0,15)	-0,3 (0,20)
Spanien	76 (2,6)	531 (1,5)	18 (2,5)	520 (3,4)	6 (1,1)	505 (16,2)	10,7 (0,12)	0,0 (0,20)
Tjekkiet	75 (3,5)	545 (2,3)	23 (3,5)	539 (4,8)	1 (0,7)	~ ~	10,4 (0,10)	0,1 (0,14)
Azerbaijan	75 (3,4)	467 (5,4)	16 (2,8)	496 (7,2)	9 (2,2)	461 (7,8)	10,5 (0,15)	0,9 (0,30) ▲
Forenede Arabiske Emirater	72 (2,1)	463 (4,5)	23 (2,0)	423 (6,3)	5 (1,0)	392 (10,1)	10,7 (0,08)	0,7 (0,13) ▲
Letland	72 (4,0)	562 (2,1)	26 (4,3)	547 (4,2)	2 (1,3)	~ ~	10,5 (0,11)	- -
Bahrain	70 (2,7)	454 (3,1)	20 (2,6)	429 (6,4)	10 (0,9)	424 (8,7)	10,2 (0,09)	- -
Norge (5)	70 (4,4)	562 (2,7)	28 (4,3)	554 (4,2)	2 (1,1)	~ ~	10,4 (0,14)	- -
Rusland	70 (3,0)	580 (3,0)	30 (3,0)	583 (4,0)	0 (0,0)	~ ~	10,5 (0,08)	0,2 (0,12)
New Zealand	69 (3,4)	539 (3,0)	29 (3,4)	497 (6,2)	2 (1,0)	~ ~	10,6 (0,10)	0,0 (0,15)
Bulgarien	69 (4,1)	562 (4,5)	26 (3,8)	532 (9,6)	5 (2,1)	521 (23,3)	10,4 (0,15)	-0,2 (0,21)
Canada	68 (2,7)	550 (2,1)	31 (2,7)	532 (4,4)	2 (0,7)	~ ~	10,4 (0,07)	0,1 (0,10)
Australien	67 (3,8)	556 (3,2)	29 (3,6)	525 (4,1)	4 (1,6)	475 (12,3)	10,3 (0,11)	-0,2 (0,16)
Singapore	67 (0,0)	580 (4,3)	33 (0,0)	569 (6,2)	0 (0,0)	~ ~	10,8 (0,00)	0,0 (0,00)
Slovakiet	66 (3,7)	542 (3,0)	31 (3,8)	531 (7,5)	3 (1,5)	420 (24,7)	10,4 (0,13)	0,3 (0,18)
Qatar	65 (0,4)	443 (2,5)	28 (0,3)	450 (2,7)	7 (0,1)	403 (5,4)	10,5 (0,01)	0,4 (0,14) ▲
USA	65 (4,6)	561 (3,4)	31 (4,3)	529 (6,0)	4 (1,5)	520 (9,3)	10,4 (0,12)	0,0 (0,15)
Belgien (flamsk)	64 (3,7)	531 (2,4)	34 (3,7)	515 (4,9)	1 (0,9)	~ ~	10,5 (0,14)	- -
Iran	63 (4,2)	443 (4,7)	30 (4,1)	406 (12,2)	7 (2,0)	390 (16,2)	10,3 (0,12)	-0,5 (0,16) ▼
Belgien (fransk)	63 (3,6)	503 (3,5)	33 (3,4)	495 (4,7)	5 (1,6)	461 (12,4)	10,2 (0,11)	0,1 (0,19)
Malta	62 (0,1)	459 (2,1)	34 (0,1)	441 (2,5)	5 (0,1)	446 (6,3)	10,2 (0,00)	0,0 (0,01)
Italien	59 (3,6)	550 (3,0)	28 (3,4)	547 (4,5)	12 (2,5)	543 (4,8)	9,9 (0,13)	0,3 (0,19)
Ungarn	58 (4,2)	565 (3,6)	36 (4,1)	542 (5,5)	6 (1,7)	512 (9,4)	10,1 (0,12)	0,3 (0,18)
Slovenien	58 (4,0)	543 (3,1)	38 (3,7)	542 (2,9)	4 (1,9)	544 (8,6)	10,1 (0,14)	0,0 (0,18)
Portugal	57 (4,0)	534 (3,2)	38 (3,7)	523 (2,6)	6 (1,8)	501 (10,2)	10,1 (0,10)	-0,3 (0,20)
Israel	54 (3,9)	548 (5,2)	34 (3,5)	520 (6,4)	12 (2,1)	475 (9,0)	9,6 (0,16)	0,5 (0,26)
Sverige	53 (4,6)	562 (3,3)	44 (4,6)	548 (4,0)	3 (1,1)	522 (15,7)	10,1 (0,13)	0,3 (0,18)
Frankrig	52 (3,5)	519 (3,3)	41 (3,5)	508 (3,6)	7 (1,9)	484 (11,7)	9,9 (0,11)	-0,4 (0,17) ▼
Danmark	52 (3,9)	552 (3,0)	47 (3,9)	543 (3,2)	1 (0,7)	~ ~	10,1 (0,10)	-0,1 (0,14)
Chile	52 (4,5)	506 (4,3)	37 (5,0)	490 (5,6)	11 (3,2)	447 (10,4)	9,7 (0,13)	- -
Saudi-Arabien	51 (3,7)	455 (5,8)	25 (3,1)	416 (8,0)	24 (3,6)	393 (8,2)	9,5 (0,18)	0,2 (0,26)
Østrig	51 (4,5)	548 (2,9)	45 (4,3)	536 (3,8)	4 (1,7)	509 (12,4)	9,9 (0,12)	0,3 (0,18)
Nederlandene	43 (5,1)	551 (2,9)	54 (5,2)	543 (2,5)	3 (1,0)	498 (32,9)	9,6 (0,11)	r 0,5 (0,15) ▲
Tyskland	43 (3,8)	553 (2,8)	50 (3,7)	529 (5,1)	7 (2,0)	489 (26,2)	9,4 (0,10)	-0,2 (0,13)
Polen	42 (4,2)	569 (3,7)	57 (4,2)	562 (3,0)	1 (0,1)	~ ~	9,7 (0,10)	- -
Oman	40 (2,6)	430 (5,1)	32 (2,8)	415 (5,5)	28 (2,9)	407 (6,3)	8,9 (0,15)	0,4 (0,21)
Kuwait	37 (5,0)	413 (9,5)	41 (5,3)	388 (9,8)	23 (3,5)	378 (12,0)	9,1 (0,14)	- -
Trinidad og Tobago	33 (3,9)	497 (7,2)	52 (4,4)	481 (6,0)	15 (3,4)	462 (10,6)	9,2 (0,12)	-0,2 (0,17)
Ægypten	19 (2,9)	356 (14,9)	39 (4,2)	336 (10,3)	42 (3,6)	314 (8,7)	7,9 (0,13)	- -
Sydafrika r	18 (2,6)	348 (13,7)	55 (3,7)	319 (6,4)	27 (3,6)	295 (7,9)	8,6 (0,10)	r -0,3 (0,13)
Marokko	17 (2,6)	368 (10,1)	21 (3,1)	354 (11,5)	62 (3,0)	357 (4,5)	7,4 (0,14)	0,2 (0,21)
Internationalt gns.	62 (0,5)	518 (0,7)	30 (0,5)	503 (0,9)	8 (0,3)	455 (2,4)		

PIRLS spørgeskema-skala blev konstrueret som referenceskala i 2011 på baggrund af de dengang deltagende lande. Midtpunktet på indeksskalaen er sat til 10. Standardafvigelsen er sat til 2 skalapoint.
( ) Standardfejl angivet i parentes. Afrunding kan medføre tilsyneladende inkonsistens.
En streg (-) angiver, at der ikke findes sammenlignelige data.
En tilde (~) angiver, at der ikke er tilstrækkeligt med data til at rapportere en læsescore.
Et "r" angiver, at der er data for mindst 70% men mindre end 80% af eleverne.

Signifikant højere end 2011 ▲
Signifikant lavere end 2011 ▼

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Tabel 7.16 Disciplin og tryghed på skolen (fortsat).

Rapporteret af skolelederen

Lande	Nærmest ingen problemer		Få problemer		Moderate problemer		Gns. Indeks- score	Gns. indeks-score forskel til 2011
	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score	Procent elever	Gns. score		
Benchmarking deltagere								
Dubai, FAE	83 (0,2)	521 (2,1)	13 (0,2)	496 (4,5)	3 (0,1)	439 (7,9)	11,2 (0,01)	0,5 (0,01) ▲
Madrid, Spanien	79 (3,3)	552 (2,4)	18 (3,1)	535 (3,9)	2 (1,3)	~ ~	10,9 (0,13)	- -
Andalusien, Spanien	76 (3,5)	528 (2,1)	18 (3,0)	516 (4,6)	6 (2,0)	506 (18,6)	10,6 (0,15)	0,2 (0,24)
Moskva by, Rusland	72 (3,8)	614 (2,5)	28 (3,8)	608 (4,8)	0 (0,0)	~ ~	10,3 (0,09)	- -
Ontario, Canada	71 (4,5)	552 (3,6)	26 (4,3)	530 (5,4)	3 (1,4)	490 (19,7)	10,5 (0,14)	0,2 (0,21)
Quebec, Canada	69 (4,7)	552 (3,3)	31 (4,7)	537 (6,9)	0 (0,0)	~ ~	10,5 (0,15)	0,5 (0,19)
Norge (4)	66 (4,4)	520 (2,5)	30 (4,3)	514 (3,6)	3 (1,1)	505 (7,7)	10,4 (0,13)	0,3 (0,18)
Abu Dhabi, FAE	66 (3,4)	426 (6,9)	27 (2,9)	395 (7,9)	7 (2,1)	385 (14,3)	10,3 (0,13)	0,3 (0,22)
Danmark (3)	54 (4,2)	505 (3,5)	44 (4,1)	497 (4,1)	2 (0,9)	~ ~	10,1 (0,12)	- -
Buenos Aires, Argentina	42 (3,6)	495 (6,2)	50 (3,9)	475 (4,7)	8 (2,0)	450 (12,8)	9,5 (0,10)	- -
Eng/Afr/Zulu - RSA (5) r	25 (4,4)	421 (14,4)	57 (5,1)	412 (11,0)	17 (4,2)	393 (16,1)	8,9 (0,16)	- -

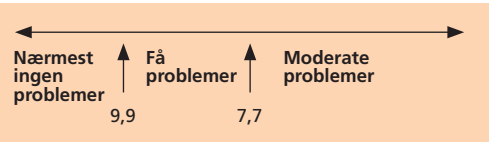
Signifikant højere end 2011 ▲
Signifikant lavere end 2011 ▼

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

I hvilken udstrækning er følgende et problem blandt eleverne i fjerde klasse på skolen?

Sæt kryds i en cirkel i hver linje.

	Ikke et problem	Lille problem	Moderat problem	Alvorligt problem
1) Elever, der kommer for sent	○	○	○	○
2) Elevfravær (dvs. uretmæssigt fravær)	○	○	○	○
3) Uro i klasseværelset	○	○	○	○
4) Snyd	○	○	○	○
5) Groft sprog (banden)	○	○	○	○
6) Hærværk	○	○	○	○
7) Tyveri	○	○	○	○
8) Trusler eller verbale overgreb mellem eleverne (herunder sms, e-mail osv.)	○	○	○	○
9) Fysiske konflikter mellem elever	○	○	○	○
10) Trusler eller verbale overgreb på lærere og andre ansatte (herunder sms, e-mail osv.)	○	○	○	○



Referencer

Andersen S.C. & Nielsen, H.S. (2016). Reading intervention with a growth mindset approach improves children's skills. I: Dweck, C.S (red.) *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States*, Bind 113, Hæfte 43. Stanford University, Stanford, CA.

Due, P., Pedersen, T.P. & Rasmussen, M. (red.) (2015). *Skolebørnsundersøgelsen 2014*. København: Statens Institut for Folkesundhed. Hentet fra: www.hbsc.dk.

Hart, B. & Risley, T.R. (1995). *Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Hoff, E. (2006). Environmental Supports for Language Acquisition. I: D.K. Dickinson & S.B. Neuman (red.). *Handbook of Early Literacy* (Vol. 2, 163). London: The Guilford Press.

Kjer, M.G. & Winther, S. (2016). *Skoleledelse i folkeskolereformens andet år. En kortlægning*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Koefod, J. & Søndergaard, D.M. (red.) (2013). *Mobning gentænkt.* København: Hans Reitzel.

Mejding, J. & Rønberg, L. (2012). *PIRLS 2011 – en international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse.* København: DPU, Aarhus Universitet.

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2016). *Alle for en mod mobning: aktionsplan til forebyggelse og bekæmpning af mobning i dagtilbud, grundskole og ungdomsuddannelser*. København: Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P. & Drucker, K.T. (2012). *PIRLS 2011 international results in reading*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Undervisningsministeriet (2009). *Fælles Mål 2009 – Modersmålsundervisning*, Faghæfte 46. Undervisningsministeriets håndbogsserie.

Undervisningsministeriet (2014/15). *Læseplan for børnehaveklassen*. Retrieved from http://www.emu.dk/sites/default/files/L%C3%A6seplan%20for%20b%C3%B8rnehaveklassen_0.pdf.

Kapitel 8

Sammenfatning og konklusion

Om PIRLS

Den internationale læseundersøgelse har en nu 25-årig historie bag sig. Forløbet ridses op fra forgængeren, den internationale læseundersøgelse i 1991, hvor de danske elever i 3. klasse klarede sig meget dårligere end eleverne i det øvrige Norden, og hvor eleverne i 8. klasse kun klarede sig på det jævne. Et koncentreret fokus på læseundervisningen i Danmark fra midten af 1990'erne og over en 10-årig periode frem til PIRLS 2006 gjorde, at de danske elever i 2006 havde fået løftet deres læsefærdigheder med noget, der svarede til et helt klassetrin siden 1991. Udviklingen fortsatte frem til PIRLS 2011, hvor de danske elever klarede sig endnu bedre end i 2006 og nu befandt sig i en gruppe på syv lande lige under de fire bedste lande i tabellerne.

PIRLS kan kun give et øjebliksbillede af situationen i de deltagende lande, men da PIRLS gentages hvert femte år, giver det mulighed for at se på udviklingstendenserne i elevernes læsekompetence over årene.

I PIRLS 2016 deltog elever fra 54 lande og 8 provinser eller regioner – såkaldte benchmarking-deltagere – der havde valgt at deltage på internationale vilkår. Mere end 340.000 elever, 330.000 forældre, 16.000 lærere og 12.000 skoler over hele verden har således været involveret i undersøgelsen. Som noget nyt deltog vi i Danmark med et repræsentativt udtræk af 3.-klasser i den nyudviklede PIRLS Literacy-undersøgelse – en læsetest, som er bygget op på samme måde som PIRLS, men som arbejder med lidt lettere tekster. Da resultaterne fra denne test kan placeres på den samme skala som PIRLS-resultaterne, fik vi på denne måde en mulighed for at konstatere, hvad den faktiske forskel på et klassetrin er på PIRLS-skalaen. Yderligere er PIRLS-undersøgelsen i 2016 udvidet med et modul på 4. klassetrin, som handler om læsning af elektroniske tekster. ePIRLS-testen tog ligesom PIRLS-testen to gange 40 minutter, og den blev gennemført på en efterfølgende dag, efter at eleverne først havde deltaget i PIRLS. I ePIRLS blev eleverne præsenteret for simulerede hjemmesider og blev bedt om at navigere rundt på dem for at finde frem til svar til brug for en projektopgave. Da ePIRLS-testen kun forelå i en Windows-udgave, var der nogle skoler, som ikke kunne deltage heri, da de brugte andre styresystemer. I alt

2.442 elever deltog både i PIRLS og ePIRLS. For at undersøge, om der var nogen systematisk forskel mellem de elever, der kunne deltage, og dem, der ikke kunne, blev der set på de to gruppers samlede læsescore – og det viste sig, at de var helt identiske. Så ePIRLS-resultaterne kan derfor antages at være repræsentative for den samlede population.

I Danmark deltog således et repræsentativt udvalg på 3.600 elever fra 3. klasse og 3.508 elever fra 4. klasse fra 186 skoler, samt disse elevers forældre, lærere og skoleledere. Og de 2.442 af 4.-klasseeleverne deltog også i ePIRLS.

Målgruppen i PIRLS er elever på 4. klassetrin, men hvis elevernes gennemsnitsalder er mindre end 9,5 år på dette klassetrin, opfordres landene til enten at deltage med et ældre klassetrin, hvilket bl.a. skete i England, Malta, Nederlandene, New Zealand, Nordirland og Norge – som har deltaget med både 5.- og 4.-klasser, eller at skifte til PIRLS Literacy-testen og anvende den, hvilket Ægypten, Iran, Marokko og Sydafrika har gjort sammen med de danske 3.-klasser.

PIRLS giver et kvalificeret bud på, hvad det internationalt vil sige at læse alderssvarende og med god forståelse på 4. klassetrin, og kan bl.a. gennem de frigivne tekster og spørgsmål konkretisere dette. Det er således en vigtig del af PIRLS-projektet at kunne stille sådanne tekster til rådighed for lærerne, så de selv kan forsøge at anvende dem i deres klasser.

PIRLS-undersøgelsen bygger på læseteorier, der ser læsekompetence som en konstruktiv og interaktiv proces mellem læser, tekst og læseformål i en bestemt læsesituation og definerer læsekompetence som "færdigheden til at forstå og anvende de skriftsproglige udtryksformer, der kræves af samfundet og/eller værdsættes af den enkelte person. Unge læsere kan danne sig en forståelse fra vidt forskellige tekster. De læser for at lære, for at deltage i fællesskaber med andre, der læser i skoler eller i fritiden, samt for deres egen fornøjelses skyld." (Se side 17-18).

PIRLS fokuserer på tre aspekter ved læseforståelsen: læseformål, læseprocesser og læseindstilling, og først i rapporten gennemgås de fire læseprocesser: (a) Finde og uddrage informationer udtrykt direkte i teksten, (b) Drage direkte følgeslutninger, (c) Fortolke og samordne centrale ideer og informationer samt (d) Vurdere og tage kritisk stilling til indhold og tekstuelle elementer. Endelig listes en række af de anbefalinger, det rådgivende udvalg vedrørende læsefærdighed i 1993 gav Undervisningsministeriet – da de stadigvæk anses for at være relevante, og det opgøres, hvilke uddannelsespolitiske ændringer der er sket af betydning for læseområdet siden 2011.

Undersøgelsens design og metode er gennemgået sidst i rapporten, og bl.a. ses det, at vi i Danmark har udelukket en del flere elever på landsplan fra at deltage, end det er sket i de øvrige nordiske lande. Det kan derfor ikke afvises, at de danske resultater i 2016 nok er bedre, end de ville have været, hvis det var lykkedes at få alle elever til at deltage. I forhold til undersøgelsen i 2011 drejer det sig om en stigning i udelukkede elever fra de udtrukne klasser på hele 2,5%, hvilket bringer Danmark på den forkerte side af målsætningen om, at 95% af en årgang skal kunne deltage.

Hver elev har arbejdet med et testhæfte med to tekster og tilhørende spørgsmål og havde to gange 40 minutter til opgaven. For 4.-klasseeleverne kom i tilgift to gange 40 minutters arbejde ved computeren i ePIRLS. Læsevaner og indstilling til læsning blev undersøgt gennem spørgeskemaer, dels til eleverne og dels til elevens forældre, ligesom forhold omkring undervisningen blev belyst gennem spørgeskemaer til dansklæreren og skolelederen.

Elevernes resultater

Kun fire lande klarede sig i 2011 signifikant bedre end Danmark, men i 2016 er der tolv lande, som klarer sig signifikant bedre end de danske 4.-klasseelever. Danske elever i 4. klasse klarer sig dog stadigvæk forholdsvis pænt i den internationale sammenligning. De danske elever i 4. klasse har i gennemsnit opnået 547 point på PIRLS 2001 referenceskalaen med et konfidensinterval på mellem 543-552 scorepoint. På den samlede læseskala er det danske resultat tilbage på samme niveau som i undersøgelsen i 2006 og er således faldet med 7 point siden 2011. Elleve andre lande har resultater, som ikke adskiller sig signifikant fra de danske resultater. De fire lande, som klarede sig bedre end Danmark i 2011, klarer sig også i 2016 signifikant bedre end Danmark, og Rusland har endog øget scoren signifikant, mens Hong Kong SAR, Finland og Singapore enten er gået lidt frem eller har holdt niveauet. Selv om Danmark er faldet med 7 point, så er faldet lige akkurat ikke stort nok til at være signifikant. Men man skal huske, at vi har udelukket flere elever fra at deltage i 2016. Når elever fra den valgte målgruppe udelukkes fra at deltage, stiger den statistiske usikkerhed på det resultat, som skal afspejle målgruppen. Da vi i 2016 har udelukket flere elever fra at deltage i PIRLS, end vi har gjort i de tidligere runder, så har det danske resultat fra 2016 en lidt større usikkerhedsmargin. Havde usikkerheden i det danske resultat i 2016 holdt sig på samme lave niveau som i 2011, så ville resultaterne i 2016 være signifikant lavere end resultaterne fra 2011.

Fem lande var i 2011 på niveau med de danske resultater, men i 2016 er det danske resultat gået nedad, og de andre fem landes resultater er gået opad, og nu er resultaterne i Nordirland, Kinesisk Taipei, Irland, England samt for de norske 5.-klasseelever derfor signifikant bedre end de danske.

Tre lande klarede sig tidligere signifikant dårligere end Danmark, men de er i mellemtiden steget så meget, at de nu ligger bedre end det danske resultat. Det drejer sig om Sverige, Polen og Letland. Set fra Danmarks position kan man sige, at vi ligger på en delt 13.-plads sammen med 11 andre lande, der har resultater, som ikke er signifikant forskellige fra de danske. Beregner vi en samlet score for de deltagende EU- og OECD-lande, så er den 539 point – og altså signifikant under det danske resultat på 547 point.

De danske 3.-klasseelever deltog for første gang i 2016, så derfor er det ikke med PIRLS muligt at sige, om de nu klarer sig bedre eller dårligere end før. Men med en score på 501 point placerer de sig på det internationale gennemsnit for 4.-klasser i 2001 – det, som stadigvæk er referencescoren på PIRLS-skalaen. Til gengæld ved vi nu, at en forskel på et skoleår svarer til 46 scorepoint.

Der er i alle lande en ret stor spredning i elevernes læsefærdigheder. Selv hvis vi beregner resultater på klassegennemsnit i Danmark, ses det, at der er omkring tre års forskel i læseniveauet mellem den bedst og den svagest præsterende klasse i Danmark både på 3. og 4. klassetrin. Hvor der i Danmark er ca. tolv 4.-klasser, der som gennemsnit læser på 3. klasses niveau eller derunder, så er der syv 4.-klasser, der har et samlet gennemsnit på 5. klasses niveau eller derover. På 3. klassetrin er der 22 klasser, som læser på 2. klasses niveau eller derunder, mens 13 klasser læser på 4. klasses niveau. På landsplan svarer det til, at ca. 5.800 elever i 3.-4. klasse læser på et niveau svarende til et klassetrin over det, de i virkeligheden går på, mens ca. 9.500 elever på 3.-4. årgang læser på et niveau, som ligger et klassetrin under det, de går på. Og spredningen genfindes også inden for de enkelte klasser, så det er en stadig udfordring for lærerne at tilrettelægge undervisningen, så den passer til såvel de svage som de stærke læsere i klassen.

For at kunne omsætte en læsescore til noget mere håndgribeligt er læseskalaen inddelt i fire kompetenceniveauer med en beskrivelse af, hvilke kompetencer man behersker på hvert niveau. Niveauerne skal ses som et hierarkisk, men overlappende system, hvor man gradvis behersker flere og flere af kompetencerne. I kapitel 2 er der en lang række eksempler på spørgsmål og tilhørende elevsvar, som kan hjælpe med til at konkretisere niveauerne. Jo højere niveauer man magter, i jo højere grad vil man også mestre de underliggende niveauer. I Danmark er der 11% af eleverne på det højeste kompetenceniveau – niveau 4 – mens der er 15% af eleverne, som ligger på eller under det laveste kompetenceniveau, hvor eleverne kun magter de mest simple af læseprocesserne. I Norge, Sverige og Finland har man henholdsvis 14%, 15% og 18% på højeste kompetenceniveau og kun 12%, 10% og 8% på det laveste niveau. I forhold til de tidligere undersøgelser er Danmark nu tilbage på 2006-niveauet, mens både Sverige og de norske klasser klarer sig bedre end i 2011, og Finland ligger på samme fine niveau som i 2011.

Ud over at se på en samlet læsescore, så analyseres resultaterne også med hensyn til læseformål/teksttype og læseforståelsesprocesser. PIRLS har to typer læseformål: at læse for at lære og at læse for at opleve. Læsning for at lære vil fortrinsvis ske via informerende tekster, mens oplevelseslæsning fortrinsvis sker gennem skønlitterære tekster. Hvor der i Danmark, Norge og Finland i 2011 ikke var nogen forskel i det niveau, hvorpå eleverne læste de to teksttyper, så viser resultatet fra 2016, at eleverne i 4. klasse i Danmark nu er signifikant dårligere til at læse faglige tekster end skønlitterære. I de svenske klasser er eleverne blevet markant bedre til at læse de faglige tekster, så her er der nu ikke længere forskel på de to teksttypers bidrag til den samlede læsescore.

De fire læseprocesser: (a) Finde og uddrage informationer, (b) Drage direkte følgeslutninger, (c) Fortolke og samordne centrale ideer og informationer samt (d) Vurdere og tage kritisk stilling til indhold og tekstuelle elementer er slået sammen til to læseprocesscorer, hvor den tekstnære læsning afspejles af processerne at *Finde informationer og drage følgeslutninger*, mens den udvidede tekstforståelse afspejles af processerne *Fortolke, samordne og vurdere informationer, sprog og tekstuelle elementer*.

I Danmark er der ikke stor forskel på det bidrag, de to læseprocesser hver for sig giver til den samlede score, men der er dog en lille, signifikant forskel i forhold til de tekstnære

processer med +2 point. I alt er der 15 lande, hvor processen *Finde information og drage følgeslutninger* er signifikant højere end den samlede score, og 12 lande, hvor processen *Fortolke, samordne og vurdere* er signifikant højere. I 16 lande er der ikke nogen forskel i de to processers bidrag til den samlede score. Det er interessant at se, at eleverne i de engelsktalende lande som USA, Australien, New Zealand, Canada og England igen i 2016 er relativt bedre til at besvare spørgsmål til den udvidede tekstforståelse. Det tyder på, at man i disse lande aktivt underviser i disse læseprocesser.

I alle tidligere PIRLS- og PISA-undersøgelser om læsning finder man, at piger i almindelighed læser bedre end drenge – og således også i denne udgave af PIRLS. Kun i Portugal og Macao SAR er pigers samlede læsekompetence ikke signifikant højere end drenges. I Danmark er forskellene mellem kønnenes samlede læsekompetence 13 point, i Sverige er forskellen 15 point, i de norske 4.-klasser er den på 18 point, i de danske 3.-klasser 20 point, mens den i Finland og i de norske 5.-klasser er hele 22 point. Danmark og Norge er de eneste lande, der har testet to klassetrin, og her henter drengene i løbet af et år ind på pigerne. I Danmark stiger drengenes resultat på den samlede læsescore med 7 point mere end pigernes mellem 3. og 4. klasse, mens stigningen i Norge er mere behersket – 3 point mellem 4. og 5. klassetrin. Den internationale forskel på drenges og pigers læsekompetence er omkring 20 point, men i nogle få lande er der endog meget store kønsforskelle – fx i Saudi-Arabien, hvor pigerne er 65 point bedre end drengene, hvilket svarer til en forskel på mere end et klassetrin.

I mange lande læser drengene de informerende tekster bedre end de skønlitterære, mens pigerne er bedst til de skønlitterære, men der er stor variation mellem landene. Ser man på oplevelseslæsning, læser pigerne i samtlige lande – bortset fra to – signifikant bedre end drengene. Kun i Portugal og Macao SAR ses ingen signifikant forskel. Hvad angår de informerende tekster, ses der i flere lande mindre kønsforskel end ved de skønlitterære tekster – hvilket også genfindes i det internationale gennemsnit. Forskellen er her 16 point mellem pigers og drenges læsning af informerende tekster og 23 point mellem pigers og drenges læsning af skønlitterære tekster. I Danmark er den tilsvarende forskel på henholdsvis 9 og 18 point i pigernes favør. Der er 12 lande i PIRLS 2016, hvor der ikke er signifikant forskel på drenges og pigers resultater i de informerende tekster.

Ser vi på pigers og drenges resultater på skalaerne for forståelsesprocesserne, så er det karakteristisk, at piger i alle tilfælde – dog også her undtaget Portugal og Macao SAR – er bedre til begge forståelsesprocesser end drenge. I Danmark hævede eleverne deres score i processen *Fortolke, samordne og vurdere* fra 2006 til 2011 med 12 point – men i 2016 mistede de 7 point igen. Det samme er sket for processen *Finde og drage følgeslutninger* – så eleverne nu faktisk her ligger under 2006-niveauet.

Også i 2016 viste det sig, at når vi i Danmark inddrager socioøkonomisk status (generelt velfærd i familien og moderens uddannelse) i analysen, så er det en fordel for elevernes læsning af danske tekster, hvis de kommer fra velstillede hjem, hvor man altid taler dansk. Generel sprogforståelse er ikke overraskende en vigtig faktor i læseforståelsen.

Som et forsøg arbejdede 117 elever i 4. klasse, som ellers ville have været udelukket fra at tage testen, med materialet fra PIRLS Literacy, som blev anvendt i 3. klasse. På den måde kunne eleverne dels deltage i klassens aktiviteter i forbindelse med PIRLS, dels kunne vi få et indtryk af, hvad disse elever kunne, når de blev præsenteret for et lidt lettere materiale. Resultatet var en succes på den måde, at godt halvdelen af disse elever læste på niveau med 3.-klasseeleverne – og de var således blot et skoleår under klassetrinnet, hvilket der en hel del andre elever på klassetrinnet, som også er. Resultaterne indgår dog ikke i det danske landsresultat, men de viser det vigtige i at kunne differentiere materialet til elever med vanskeligheder, så de rent faktisk på meningsfuld måde kan være med sammen med klassekammeraterne.

Som tidligere nævnt deltog størstedelen af eleverne også i ePIRLS-undersøgelsen, som drejede sig om læsning af informerende tekster på en skærm. Resultaterne vil blive gennemgået nærmere i en efterfølgende dansk rapport, men hovedresultaterne viste, at de danske elever faktisk var bedre til at læse informerende tekster på skærm end på papir. Faktisk klarede de danske elever ePIRLS-testen signifikant bedre i forhold til papirversionen af de informerende tekster end eleverne i noget andet land. De danske elever har hævet deres score med 15 point – og et signifikant positivt resultat findes i syv lande. I to lande, Irland og Canada, var der ingen signifikant forskel, mens eleverne i fem lande klarede papirversionen bedre end den elektroniske. Den samlede danske ePIRLS-score er på 558, hvilket er 10 scorepoint højere end den samlede PIRLS-score på 548 point. Tre lande klarer sig signifikant bedre i ePIRLS end de danske elever: Singapore, Norge (5. kl.) og Irland. Disse tre lande klarer sig også signifikant bedre end Danmark i PIRLS.

Elevernes læselyst

Eleverne blev i spørgeskemaet stillet en række spørgsmål om deres holdning til læsning. Vi ved fra de tidligere PIRLS-undersøgelser, at der er en tæt sammenhæng mellem lysten til at læse, og hvor god man er til det. Og da læsning er en færdighed, man opøver, mens man gør det, så kan det betyde noget for elevernes læsefærdighed, hvor meget de er vant til at læse i skolen og i fritiden. Ikke alle de spørgsmål, der er blevet stillet hen over årene, har været de samme, så i nogle tilfælde kan det være vanskeligt at lave en direkte sammenligning, men på en række af de spørgsmål, der kan sammenlignes, er det muligt at se på udviklingstrækkene.

Eleverne i 4. klasse læser ikke nær så ofte i fritiden, som de gjorde for 5 og 10 år siden, og når de gør, er det ikke i lige så lang tid ad gangen. Romaner er den teksttype, som både piger og drenge oftest læser. De danske elever i 4. klasse, drenge såvel som piger, læser ikke lige så ofte tegneserier, romaner eller informerende tekster, som de gjorde i sidste PIRLS-undersøgelse i 2011.

2/3 af de danske drenge i 4. klasse angav, at de brugte en time eller mere dagligt på at spille computer. Tekst i spil var den digitale teksttype, som flest drenge læste. Der var meget færre piger end drenge i 2016, der dagligt læste tekst i spil. Pigerne brugte til gengæld længere tid på at læse tekst på de sociale medier. Undertekster var den digitale

teksttype, som såvel piger som drenge oftest læste. Der var ikke så stor en andel af de danske elever i 4. klasse, der dagligt læste andre digitale teksttyper, som fx e-bøger.

Både piger og drenge kunne bedst lide de skønlitterære tekster i læsetesten. Der var en større andel af elever i 3. klasse, der rigtig godt kunne lide de skønlitterære tekster. Pigerne var ikke lige så glade for de informerende tekster som drengene. Især i 3. klasse var forskellen mellem, hvor godt pigerne og drengene kunne lide de informerende tekster, stor.

De danske elever i 4. klasse var blandt de elever af alle deltagende lande i PIRLS-undersøgelsen, der udtrykte den laveste læseglæde. Selv om vi ved, at der er kulturelle forskelle mellem landene i måden, man udtrykker sig på, når man udfylder et spørgeskema, så er det bemærkelsesværdigt, at danske elever er dem, der giver udtryk for at have den laveste læseglæde. Det er værd at kigge på i forbindelse med tilrettelæggelsen af læseundervisningen med henblik på at øge de danske elevers læsekompetencer.

De danske elever er gode til at vurdere, hvor gode de er til at læse. Der var stor forskel på læsescoren for de elever, der havde stor tiltro til deres egne læsefærdigheder, og dem, der ikke havde tiltro – og denne forskel var endnu større i 3. klasse end i 4. klasse.

Elevernes hjemmemiljø

Eleverne i Norden er begunstiget af at leve i velordnede og velstillede samfund sammenlignet med elever fra mange andre steder i verden. Eleverne i de nordiske lande er de bedst stillede i verden i PIRLS-undersøgelsen 2016, hvad angår ressourcer i hjemmet, der antages at være en støtte for eleverne i skolearbejdet. Dette gælder også de nordiske elevers adgang til digitale medier i hjemmet. Såvel internationalt som i Danmark er der signifikant sammenhæng mellem hjemmets ressourcer og elevernes læsekompetence. Det samme gælder elevernes adgang til digitale medier i hjemmet og deres læsekompetence.

Det er kendt, at børn fra hjem med mange bøger generelt har en højere læsescore end elever fra hjem med få bøger. Antallet af bøger i hjemmet indgår også i indekset over hjemmets ressourcer, men det interessante er, at bøger i hjemmet har vist sig at have en selvstændig betydning også ud over hjemmets socioøkonomiske stilling. I Norden – som i den øvrige verden – er der en sammenhæng mellem antallet af bøger i hjemmet og elevernes læseresultater. Elever, der angiver, at de kommer fra hjem med få bøger, har en markant lavere læsescore end elever, der kommer fra hjem med mere end 200 bøger. Bøger i hjemmet – eller snarere den grundlæggende indstilling, som bøger i hjemmet og forældrenes egen lyst til at læse er et udtryk for – kan således være en indikator for muligheden for at bryde den sociale arv.

Hvis eleven taler dansk i hjemmet, så har det ligeledes en betydning for elevens læsescore. Sammenhængen er tydeligst, når man sammenligner læsescoren for de elever, der kun taler dansk nogle gange i hjemmet, med de elever, der hører og taler dansk stort set hver dag.

Forældrenes holdning til læsning generelt kommer også til udtryk, når man beder dem huske, hvor ofte de i hjemmet foretog sig skriftsprogsstimulerende aktiviteter, inden barnet startede i skole, fx i hvor høj grad barnet kendte til bogstaver og det at læse og skrive. Der er en signifikant sammenhæng mellem de skriftsproglige aktiviteter og elevernes læsekompetence i 4. klasse både internationalt og i Norden, og det samme gælder for de danske 3.-klasser. Resultaterne fra PIRLS-undersøgelsen 2016 tyder på, at der er lidt flere forældre, der lægger vægt på og afsætter tid til at støtte deres barns tidlige beskæftigelse med bøger og skrift, end der var i 2011.

Ser man på elevernes tidlige færdigheder med skriftsproget, så har fx det at kunne genkende de fleste bogstaver i alfabetet eller at kunne læse nogle ord ved skolestart en betydning for elevens læsekompetence i 3. og 4. klasse. Faktisk er betydningen af disse tidlige færdigheder større for eleverne i 3. klasse end for eleverne i 4. klasse. Denne sammenhæng afspejler sandsynligvis, at eleverne i 3. klasse stadig bruger en del kræfter på at afkode bogstaver til lyd og at genkende det læste som ord og sætninger, mens elever i 4. klasse er ved at bevæge sig hen til en mere sikker og automatiseret læsning, hvor opmærksomheden i højere grad kan bruges til selve forståelsen af det læste.

Der er ingen tvivl om, at forældrenes forventninger til deres børn er med til at forme børnenes udbytte af skolen. Der er en klar sammenhæng mellem forældrenes forventninger til deres børns fremtidige uddannelse og børnenes læsekompetence i både 3. og 4. klasse.

Langt over halvdelen af forældrene i Danmark viser interesse for deres børns lektier, mens knap så mange involverer sig aktivt ved fx at hjælpe med lektierne eller med at tjekke dem. Den overvejende negative sammenhæng, som der ses mellem forældrenes engagement i lektierne og børnenes læsescore, kan afspejle det forhold, at forældre til højtpræsterende elever bruger mindre tid på lektierne sammen med deres barn end forældre til elever, der er udfordret med læsningen, vil gøre. I en international sammenhæng bliver det dog klart, at man godt kan stille relevante krav også til de dygtigste elever og få dem honoreret. Et engagement fra forældrene til de dygtigste elever ville kunne smitte af på det samlede landsgennemsnit.

Undervisningen

Siden gennemførelsen af PIRLS 2011 er der indført en omfattende skolereform, som har påvirket undervisningen for de danske 3.- og 4.-klasseelever, der har deltaget i PIRLS i foråret 2016. Undervisningsministeriet har i den anledning iværksat et omfattende forsknings- og evalueringsarbejde med henblik på at følge implementeringen af den nye folkeskolereform. I PIRLS 2016 forholder vi os ikke til de ændringer, der er sket på skoleområdet siden 2011, vi behandler dem blot som en del af de oplysninger, elever, lærere og skoleledere har givet om skolen og undervisningen i de spørgeskemaer, som fulgte med undersøgelsen.

En af de væsentligste ændringer i forbindelse med den nye skolereform var forøgelsen af undervisningstiden. Danske elever er nu de elever, der går længst tid i skole i Norden, og deres skoledage er godt en lektion længere om dagen end elevernes i Norge og Sverige og næsten to lektioner længere end de finske elevers skoledage. Selv de danske 3.-klasseelever har længere skoledage end de norske elever i 4. klasse – de har i gennemsnit én lektion mere om dagen, end man har i Norge. Derfor er det også interessant at se på, om man kan se nogen effekt af den længere skoletid. Spredningen i det samlede antal årlige undervisningstimetal à 60 minutter varierer mellem de danske skoler, fra 600 timer til 1.500 timer, og der er således nogle danske elever, som får over dobbelt så mange undervisningstimer om året som andre. Men deler man variationen i undervisningstimetallet op i fire grupper (kvartiler), hvor de elever, som har fået mindst undervisningstid, er i 1. kvartil, og de elever, der har fået mest, kommer i 4. kvartil, så ser man alligevel ingen forskel i disse elevers opnåede læsescore. De er med andre ord nøjagtigt lige dygtige til at læse, uanset hvor mange klokketimers undervisning de har fået om året. Det samme resultat genfindes i de øvrige nordiske lande: Finland, Sverige og Norges 4.- og 5.-klasser.

Selv hvis man fokuserer på mængden af elevernes dansktimer – hvilket så vil sige henholdsvis svensk i Sverige osv. – og fordeler antallet af disse timer i kvartiler, så ser man heller ikke her nogen sammenhæng med elevernes samlede læsescore. Det samme er tilfældet, hvis man fokuserer specifikt på den tid, der er gået med undervisning i læsning og læsestrategier. I Finland har eleverne signifikant færre undervisningstimer, end vi har i Danmark – og alligevel klarer de sig signifikant bedre i læsning end de danske elever. I Nederlandene har de signifikant flere undervisningstimer, end vi har i Danmark, og alligevel klarer de sig ikke bedre end de danske elever i læsning. Så hverken inden for landenes egne grænser eller imellem landene er der noget belæg for, at timetallet i sig selv fører til bedre resultater.

Den internationale tendens med hensyn til, hvor tidligt de forskellige strategier er i fokus i læseundervisningen, svarer ret nøjagtigt til de danske skoleledere forventninger. Et land som Australien har allerede meget tidligt fokus på 12 af de 14 præsenterede strategier, mens progressionen i Finland faktisk er lidt langsommere end i Danmark. Alligevel afspejler dette sig heller ikke i den samlede læsescore. Nu er der anden forskning, som viser, at læsestrategier kan være til stor hjælp, når man står med en udfordrende tekst. Men det nytter kun, hvis strategierne er lært som et aktivt handleredskab. Det ses i undersøgelsen, at undervisning i læsestrategier er øget i Norden – bortset fra i Finland – og generelt er der et større fokus på læseprocessernes delelementer samt arbejdet med at forankre dem som handlemuligheder som hjælp til at forstå det, man læser. Men det kan godt gives endnu mere opmærksomhed af de danske lærere.

Hvor danskundervisningen traditionelt har taget udgangspunkt i fortællende tekster, så er der i de senere år kommet et øget fokus på læsning af faglitteratur som en genre for sig. Det kan dog være vanskeligt for en danskfaglærer også at dække forståelsesstrategier for andre fagområder end sit eget. Og da læsestrategierne for faglige tekster skal konsolideres gennem arbejdet med netop den type tekster, så stiller det danske faglærersystem et øget krav til alle faglærere om at kunne undervise i de læseforståelsesstrategier, som i

særlig grad knytter sig til deres fagområde. Faglærerne skal derfor også vide noget om, hvordan eleverne skal 'læse' deres fag.

Adgangen til såvel skønlitteraturen som til faglitteraturen sker lettest for danske elever gennem skolebiblioteket. Danske elever har lettere adgang til dette end elever i stort set alle andre lande. Lærerne fortæller da også, at biblioteksbesøg indgår som en naturlig bestanddel af undervisningen indtil flere gange om ugen. I andre lande har man i mangel på et nærliggende bibliotek udviklet klassebiblioteker eller boghjørner – og denne umiddelbare nærhed til et udvalg af undervisningsmaterialer kan også have sine fordele. Hvor der er mulighed for det, kan et boghjørne i klassen med aktuelt undervisningsmateriale være et godt supplement til et velfungerende skolebibliotek.

I den sammenhæng kan det godt vække lidt bekymring, at godt en tredjedel af danske lærere kun et par gange om året læser børnelitteratur, og at 14% til 17% kun sjældent læser for deres egen fornøjelses skyld. Men også for lærere spiller det øgede medieudbud sikkert en rolle. Lidt paradoksalt kunne man fristes til at mene, at det burde være en pligt for alle dansklærere, at de selv læste for deres fornøjelses skyld mindst en gang om måneden.

For at være en inspirerende lærer skal man have et bredt kendskab til børnelitteraturen, så man er i stand til at guide eleverne til gode læseoplevelser. Men det er vanskeligt i spørgeskemaform at indfange den inspirerende undervisning. Og spørger man eleverne selv, så er de nordiske elever generelt lidt mindre tilbøjelige til at give udtryk for deres entusiasme end elever andre steder i verden. Men dybest set drejer det sig om, at eleven føler sig set af læreren, og at læreren hjælper og støtter med råd og vejledning – også til interessant litteratur.

Al undervisning foregår i et samspil mellem lærere og elever, og derfor er det ikke helt ligegyldigt, hvordan eleverne møder til undervisningen. Er eleverne trætte og uoplagte, eller har de ikke fået morgenmad eller fået frokosten med, så kan de være vanskelige at nå. Det er derfor bekymrende, at omkring 40% af alle eleverne i Norden siger, at når de kommer i skole, så er de trætte hver dag, eller næsten hver dag. Det er lidt færre, som siger, at de er sultne, når de kommer i skole, men for både sult og træthed gælder, at der er en markant sammenhæng med elevernes læseresultater. Jo mere træt og jo mere sulten man er, jo dårligere læser man. Det samme gælder, hvis man som elev ofte er væk fra undervisningen. Elever, som siger, at de er væk fra skolen mere end en gang om måneden, læser dårligere end dem, som siger, at de er væk ca. en gang om måneden, og de læser igen dårligere end dem, som aldrig, eller næsten aldrig, er væk fra skole. Resultaterne er signifikante og genfindes i en lang række lande. Disse resultater hænger formentlig tæt sammen med de samme elevers sociale baggrund, som vi ved har indflydelse på elevernes udbytte af skolen. Men de kan af lærerne benyttes som vigtige markører for, om der er brug for et tættere samarbejde med forældrene om en øget støtte til eleven.

Lærerne

Flertallet af eleverne i de deltagende lande bliver undervist af en lærer med en bachelorgrad. Det gælder også for de danske elever. Meget få danske elever bliver undervist af en lærer med en kandidatuddannelse, også i sammenligning med de øvrige nordiske lande.

Flertallet af de danske elever havde lærere, i hvis grunduddannelse der blev lagt vægt på sprog, mens lidt over halvdelen af eleverne havde lærere, som i deres uddannelse havde lært om læsepædagogik og undervisning i læsning. Det havde dog ikke nogen betydning for elevernes læsescore i de nordiske lande, hvorvidt der blev lagt vægt på de tre læsefaglige områder i lærernes uddannelse.

Der er færre danske elever i 2016, der har lærere, der har brugt tid på efteruddannelse, end der var i 2011. Lidt under halvdelen af eleverne har lærere, der ingen tid brugte på efteruddannelse. Dette kan være en naturlig konsekvens af, at lærerne med skolereformen skal varetage flere undervisningstimer, men det er bekymrende set i lyset af, at det også er lærerne, som skal stå for gennemførelsen af en af de største reformer i nyere dansk skolehistorie.

Når lærerne i Norden skal evaluere elevernes faglige fremskridt, så gør de det oftest ved en bedømmelse af elevernes igangværende arbejde. Størstedelen af eleverne i Norden har lærere, der lægger stor vægt på bedømmelse af elevernes igangværende arbejde. Det er en evalueringsform, der i Danmark er mere udbredt i 3. klasse end i 4. klasse.

Der er meget stor forskel på, hvor mange elever der har lærere, som bruger nationale eller regionale/kommunale test, som en måde at vurdere elevernes faglige fremskridt på. I Norge og Sverige er der over dobbelt så mange elever, der har lærere, der lægger stor vægt på test, end der er i Danmark. I Finland er det derimod ikke så udbredt at lægge vægt på test. Her er prøver i klassen derimod mest udbredt, men også i de øvrige nordiske lande har eleverne lærere, der lægger vægt på prøver i klassen. De danske lærere er yderligere blevet spurgt om, hvor stor vægt de lægger på diagnostiske læseprøver. Det er, næstefter bedømmelse af elevernes igangværende arbejde, den prøveform, som lærerne til flest elever anvender. I 3. klasse er der flere elever, hvis lærere ikke lægger vægt på denne måde at evaluere elevernes faglige fremskridt på.

Eleverne i de nordiske lande har lærere, der har en lavere tilfredshed, end det ses internationalt. Men størstedelen af eleverne i Danmark har dog lærere, der er nogenlunde eller meget tilfredse med at være lærere, selv om hver tiende elev har en lærer, der ikke er tilfreds.

Skolen

Elevernes socioøkonomiske baggrund har fortsat en betydning for elevernes læsekompetence. Over halvdelen af de danske elever går på skoler, der af skolelederen kategoriseres som velstillede skoler. Disse elever opnår en højere læsescore end de elever, der går på

skoler, der karakteriseres som enten dårligt stillede eller hverken velstillede eller dårligt stillede. Elever, der går i skole i en storby har en lidt bedre læsekompetence end de elever, der går i skole i en mindre by.

I Danmark er sammenhængen mellem læsescoren og det at gå på en skole med en lille eller stor procentdel af elever, der har dansk som modersmål, ikke helt entydig. I 4. klasse opnår elever, der går på skoler, hvor over 90% af eleverne har dansk som modersmål, en højere læsescore, end elever på skoler, hvor færre elever har dansk som modersmål. I 3. klasse slår denne tendens igennem, hvis der på skolen er mindre end 50% elever med dansk som modersmål.

I Danmark er der mange elever, der ved skolestart har tilegnet sig skriftsproglige færdigheder, både sammenlignet med de øvrige nordiske lande og internationalt. På de fleste danske skoler behersker minimum en fjerdedel af eleverne seks basale skriftsproglige færdigheder, når de starter i 1. klasse, og på hver tredje skole er det ifølge skolelederen mindst 75% af eleverne, der mestrer disse skriftsproglige færdigheder.

De danske elever er godt stillet, hvad angår ressourcer på skolen, som fx adgang til skolebibliotek og en skolecomputer til hver eller hver anden elev. Antallet af elever, der har adgang til et skolebibliotek med over 5.000 bøger er faldet siden 2011, men det er stadig flertallet af eleverne, der har adgang til så store skolebiblioteker.

Der er ingen elever i Danmark, der går på skoler, hvor skolelederen vurderer, at utilstrækkelige ressourcer i form af lærebøger, computere, pladsforhold, skolebøger og ressourcer i læseundervisningen har en stor indflydelse på undervisningen. Omtrent halvdelen af eleverne går på skoler, hvor skolelederen vurderer, at ressourcemangel ingen indflydelse har på undervisningen, og resten går på skoler, hvor det kun har lidt betydning.

I Danmark går størstedelen af eleverne på skoler, hvor skolelederens højeste uddannelsesniveau er en bachelorgrad, hvilket hænger sammen med, at danske skoleledere oftest rekrutteres blandt de læreruddannede. Halvdelen af eleverne går på skoler, hvor skolelederen har under 10 års erfaring – og den anden halvdel har skoleledere med over 10 års erfaring.

Det har betydning for elevernes læsekompetence, om eleverne går på en skole, hvor såvel lærere som skoleledere mener, at skolen har et højt fokus på elevernes faglige succes. Langt størstedelen af eleverne går på skoler, hvor deres lærer og skoleleder betegner fokus på faglig succes som middel eller højt. Den største forskel i læsekompetencen ses mellem de (få) elever på skoler med et meget højt fokus på faglig succes og elever på skoler med middel fokus på faglig succes.

I Danmark har lidt over halvdelen af eleverne et stærkt tilhørsforhold til skolen, og få elever føler et lille tilhørsforhold. De elever, der har et stærkt tilhørsforhold, har en højere læsescore end de elever, der kun føler et lille tilhørsforhold. Mobning kan få langvarige konsekvenser. Det har også betydning for elevernes læsekompetence, om de bliver

mobbet i skolen, særligt hvis mobningen foregår ugentligt. I 3. klasse i Danmark er der lidt flere elever end i 4. klasse, der oplever at blive mobbet.

Sikkerhed og tryghed er også faktorer i lærernes og skoleledernes arbejde. Omkring halvdelen af eleverne går ifølge lærerne på en sikker og velordnet skole – kun 4% går på en skole, som lærerne ikke mener er sikker og velordnet. Sammenlignet med 2011 er der lidt færre elever, der ifølge lærerne går på en sikker og velordnet skole i 2016. Skolelederne rapporterer, at alle danske elever – på nær 1% – går på skoler, hvor der er nærmest ingen eller kun få problemer med manglende disciplin og tryghed. Der er en international sammenhæng mellem elevernes faglighed og lærernes og skoleledernes generelle oplevelse af skolen som et trygt og problemfrit sted.

Konklusion

Som i 2006 og i 2011 har danske børn nu i 2016 vist, at de kan reagere med forståelse på udfordrende, men alderssvarende tekster. Danske elever i 4. klasse klarer sig relativt pænt – de ligger over gennemsnittet af elever inden for EU/OECD. Men siden 2011 er det gået tilbage, og eleverne er nu tilbage på det niveau, danske elever havde i 2006.

Der er stadig stor spredning i danske elevers læsekompetence på mellemtrinnet, både inden for klassen og mellem klasser. En spredning, der kan beskrives som en forskel på op til tre år i læseniveau, så der er udfordringer nok at tage fat på. Naturligvis vil der være forskelle mellem børn, men det er måske alligevel overraskende, at hele klasser gennemsnitligt adskiller sig lige så meget fra hinanden som forskellen mellem de bedste og nogle af de lavest præsterende landes gennemsnitsresultater. Så man kan lidt forenklet sige, at vi har hele verden i vores skolesystem.

I PISA-undersøgelserne har vi set, at det gennemsnitlige niveau for danske elevers læsekompetence stort set ikke har rykket sig siden år 2000, og at gennemsnitsniveauet for læsekompetencerne ikke er prangende, når eleverne når 15-årsalderen. Ligeledes viser PISA-undersøgelserne, at der fortsat er for mange unge, som ved afslutningen af skolen har et markant lavere niveau af læsekompetence end deres jævnaldrende. Det ser ud til, at det ryk, som de danske elever på mellemtrinnet oplevede i 2011, er fladet ud, og man kan tænke sig, at det med tiden vil få konsekvenser også for de ældste elever.

Det at læse tekster med god forståelse kræver overskud, som kommer af et effektivt samspil mellem en række bestemte faktorer: Læseren må have udviklet gode ordlæsefærdigheder, herunder præcis og hurtig genkendelse af de enkelte ord, samt udviklet evnen til at læse tekster flydende med passende tempo og prosodi. Ligeledes må læseren have et veludviklet mundtligt sprog, herunder ordforråd, for at opnå god læseforståelse.

Forskelle i elevers læsekompetence kan skyldes besvær med enkelte af disse faktorer eller en kombination af flere. Det betyder, at skolen må være kompetent til fra første skoledag at følge og monitorere elevers fremskridt i sprog og læsning, så alle elever tilbydes den undervisning og indsats, de har brug for, for at udvikle sig.

Med skolens nye praksis, hvor flere elever med specifikke behov skal inkluderes i almenundervisningen, har behovet for, at lærere kan evaluere og vurdere, om det, de gør, faktisk fører til fremskridt for den enkelte elev, måske aldrig været større. Netop derfor er det også bekymrende, når PIRLS 2016 viser, at danske lærere stadigvæk er mere tilbageholdende med at lægge vægt på den daglige løbende evaluering af elevernes fremskridt, hvad enten det drejer sig om at følge med i elevernes daglige arbejde eller anvendelse af egentlige test og prøver, end det ses i de øvrige nordiske lande. Og så hjælper det slet ikke, at der samtidig er sket et voldsomt fald i efteruddannelsen af lærerne.

Der er ingen tvivl om, at begynderundervisningen i læsning er blevet bedre de seneste 25 år. Især er systematisk undervisning, der fremmer udviklingen af fonologisk opmærksomhed og ordlæsefærdigheder, blevet mere udbredt, således at sproglige forudsætninger er på plads hos flere børn i den første læseundervisning i dag end tidligere. Det så vi i 2011, og det kan vi også se i PIRLS 2016 via de danske skoleledere's vurdering af elevernes skriftsproglige færdigheder ved begyndelsen af 1. klasse. En overbevisende stor mængde forskning viser, at denne fokusering er nødvendig og for børn i risiko for dysleksi endda helt afgørende. Det gælder, uanset om man har flere sprog med i bagagen, eller om man blot er vokset op med dansk i hjemmet. Men lige så afgørende som det er, at børn kommer hurtigt fra start og på egen hånd kan læse tekster, lige så afgørende er det, at der langtidsinvesteres i børns læseudvikling.

Der er grænser for, hvor mange bogstav-lyd-forbindelser, der er at lære, og der er grænser for, hvor hurtigt man kan læse, men der er ingen ende på den verden af ord og betydning, som åbner sig for hvert nyt ord, man tilegner sig en flig af. Børns videreudvikling af læseforståelse hænger sammen med udviklingen af viden om ords betydning og tilegnelse af viden generelt. Det er en langstrakt proces, som kræver opmærksomhed på alle skolens trin.

Selv om danske lærere i 2016 i stigende omfang prioriterer læseundervisning, der fremmer udviklingen af strategier og færdigheder til gavn for læseforståelse, så er der stadigvæk mange elever, som ikke får det tilbud. For at blive dygtig til at forstå tekster på højere niveauer kræver det vejledning fra en kyndig lærer, og det kræver øvelse at få det overskud, der skal til for på samme tid at læse og få et meningsfuldt udbytte af teksten. Det er ikke nok, at eleverne kan tale om og analysere en tekst, de har fået gennemtygget af andre, de må også selv opnå øvelse i det.

Danske elever i 3. og 4. klasse er generelt dygtige. Men der stadigvæk en for stor gruppe af eleverne, som ikke magter de laveste niveauer af læsekompetence på 4. klassetrin.

Hvis vi skal gøre os håb om, at denne gruppe ved slutningen af skoleforløbet er mindsket, så er der stadig et langt sejt træk foran os.

Vi skal have sammenhæng mellem tidlig identifikation og indsats, og vi må følge og løbende evaluere elevers fremskridt i sprog og læsning. Ekstra støtte til de svage elever i de første skoleår kan ses som en forudsætning for inklusionstankegangen og kan mod-

virke risikoen for senere at blive ekskluderet. Og sidst, men ikke mindst må læseundervisningen fra 4. klassetrin og frem ikke anses for afsluttet.

Hvis man synes at have hørt noget af det ovenstående før, så er det ikke forkert, for der er grundlæggende forhold, som ikke ændrer sig, fordi der er gået fem år. Det er ikke så meget mere viden, vi har brug for, som rammerne til og mulighederne for at implementere den viden, der allerede eksisterer.

Kapitel 9

Undersøgelsens design og metode

Målgruppen for undersøgelsen

I dette kapitel vil læseundersøgelsens design og metode blive beskrevet. Beskrivelsen vil være fælles for 3. og 4. klasse, der hvor fælles beskrivelse kan gives af begge populationer, mens det andre steder vil være opdelt i et afsnit for hvert klassetrin. Målgruppen for den internationale hovedundersøgelse i PIRLS er det klassetrin, der svarer til 4 års formel undervisning.[1] I Danmark er 0. klasse obligatorisk, men formel læse- og skriveundervisning begynder først i 1. klasse. Det betyder, at elever i 4. klasse er undersøgelsens målgruppe i Danmark. (Eleverne i 3. klasse har dermed haft et års mindre egentlig undervisning end flertallet af de deltagende elever.)

Ved at basere målgruppen på antal år med formel undervisning i stedet for at udvælge elever med en bestemt alder bliver det muligt at udtrække hele klasser og således undersøge specifikke forhold relateret til læseundervisningen. Det betyder dog også, at eleverne i de forskellige lande ikke er helt lige gamle, da det varierer fra land til land, hvor gamle eleverne er ved skolestart. Hvis valget af 4. klassetrin medfører et aldersgennemsnit på mindre end 9½ år, opfordres landene til at deltage med et ældre klassetrin.

Aldersfordeling for de nordiske lande med elever, der deltager i PIRLS-undersøgelsen

Det internationale aldersgennemsnit for eleverne i PIRLS er 10,2 år. Eleverne fra de nordiske lande har en relativt sen skolestart i forhold til de øvrige lande, der deltager i PIRLS. I Danmark er eleverne i 4. klasse i gennemsnit 10,8 år. Gennemsnitsalderen for de øvrige nordiske lande er stort set den samme som for de danske elever. I Finland er eleverne i gennemsnit 10,8 år, i Norge 10,8 år (5. kl.), og i Sverige 10,7 år. I Norge har man efter skolereformen i 2006 erstattet børnehaveklassen med direkte start i 1. klasse

1 Dvs. ISCED-niveau 1, trin 4. ISCED (International Standard Classification of Education) er udviklet af UNESCO som redskab til sammenligning af uddannelsesniveauer. ISCED niveau 1 repræsenterer grundskolen (UNESCO, 1999). Den danske 0. klasse opfattes som en forberedelse til grundskolen og indgår således ikke i ISCED-niveau 1.

som 6-årig. Norge har valgt at deltage med elever fra 5. klasse, fordi eleverne i 5. klasse er mere jævnaldrende med eleverne i de øvrige nordiske lande. Norge deltager med 4262 elever fra 5. klasse, med en gennemsnitsalder på 10,8 år. Norge deltager også med 4354 elever fra 4. klasse, med en gennemsnitsalder på 9,8 år. Dette gør de for at kunne følge udviklingen i de norske elevers læsekompetence fra de tidligere PIRLS-undersøgelser.[2] I denne rapport henviser vi til de norske elever i 5. klasse, som altså er jævnaldrende med eleverne i de øvrige nordiske lande, hvis ikke andet er angivet. Når vi skal sammenligne læsefærdighederne for de danske elever i 3. klasse, inddrager vi de norske 4. klasser.

Aldersfordeling for de lande, der deltager i PIRLS Literacy-testen

Vi har fra dansk side også ønsket at undersøge læsefærdigheder for elever i 3. klasse, dvs. elever, der har modtaget tre års formel læseundervisning. Elevernes læsefærdigheder på 3. klassetrin blev i 2016 undersøgt ved hjælp af en særlig prøve kaldet PIRLS Literacy. PIRLS Literacy er en læsetest, der er udfærdiget til de elever, der er på et tidligere stadie i deres læseudvikling. Resultaterne fra PIRLS Literacy er blevet indplaceret på PIRLS-skalaen gennem en brobygning, hvor fire tekster indgår i både PIRLS og PIRLS Literacy. Herved kan læsescoren fra 3. og 4. klasse sammenlignes, og resultaterne er i rapporten fremlagt som PIRLS 3. klasse.[3] De danske elever i PIRLS 3. klasse var i gennemsnit 9,8 år på testtidspunktet. Gennemsnitsalderen for de øvrige deltagende lande er 10,3 år. De norske 4.-klasseelever deltog i PIRLS-testen med samme test som de norske 5.-klasser, og derfor fremgår de ikke af nedenstående tabel.

Tabel 9.1 Aldersfordelingen for de deltagende lande i PIRLS Literacy.

Lande	Aldersgennemsnit
Danmark	9,8
Ægypten	10,0
Iran	10,2
Marokko	10,2
Sydafrika	10,7

Sampling: Udtrækning af målgruppe og bortfald

Når man ønsker at få et repræsentativt billede af en population – her alle danske 3.- og 4.-klasseelevers læsefærdigheder – og gerne vil have, at resultaterne kan sammenlignes med resultater fra andre lande, så skal man i alle lande følge de samme bestemte retningslinjer for, hvordan man finder frem til de elever, der skal testes. Udvælgelsen af skoler blev i alle lande foretaget af Statistics Canada.

Den samplingsprocedure, der anvendes i PIRLS, kaldes for et to-trins stratificeret klyngedesign. Først udtrækkes et antal skoler vægtet efter skolestørrelse og skoletype, fx

2 I 2011 deltog Norge med 3190 elever i 4. klasse og 1315 elever i 5. klasse.

3 For mere information om metodologien om PIRLS-skalaen, se kap. 12 i Martin, M.O., Mullis, I.V.S. & Hooper, M. (2017). *Methods and Procedures in PIRLS 2016*.

om der var tale om en privatskole eller en folkeskole. Derefter udtrækkes på hver skole et antal hele klasser på 3. og 4. klassetrin med samme sandsynlighed for at blive valgt. Derved opnås, at undersøgelsens resultater ikke er blevet "skæve" af, at der fx er kommet for mange elever med fra bestemte områder eller bestemte skoler i Danmark.

Skoler

I alt 198 skoler blev i første omgang udtrukket til at deltage på baggrund af ministeriets officielle liste over eksisterende skoler under hensyn til, at der skulle være samme fordeling af henholdsvis private skoler og folkeskoler i udvalget som i landet som helhed. For hver af de udtrukne skoler blev der samtidig udtrukket en erstatningsskole af samme type, for det tilfælde, at nogle af de udtrukne skoler ikke kunne deltage. Syv af de først udtrukne skoler var for nylig blevet nedlagt, og de blev ikke erstattet. 20 af skolerne ønskede af forskellige årsager slet ikke at deltage i undersøgelsen. I stedet for disse inviteredes deres erstatningsskoler. 15 erstatningsskoler accepterede at deltage med en 4. klasse, og 16 desuden med en 3. klasse. I alt deltog således 185 4.-klasser fra 191 mulige skoler i PIRLS 2016 i Danmark – og 186 3.-klasser. Se også tabel 9.2 for oversigt over deltagende skoler i Danmark og Norden.

Tabel 9.2 Deltagende skoler i Norden.

Lande	Antal skoler i det oprindelige udtræk	Antal valgbare skoler i det oprindelige udtræk	Antal deltagende skoler fra det oprindelige udtræk	Antal erstatningsskoler, som deltog	Antal skoler i alt som, deltog med 4. klasse	Antal skoler i alt, som deltog med 3. klasse i DK
Danmark	198	191	170	15/(16*)	185	186
Finland	159	152	149	2	151	
Norge (5. kl.)	153	152	145	5	150	
Norge (4. kl.)	155	155	147	7	154	
Sverige	158	154	153	1	154	

* Der var 16 erstatningsskoler, der deltog i undersøgelsen i 3. klasse

Elever

På hver skole blev der udtrukket én klasse, og på en enkelt skole blev der udtrukket to klasser. Hvis mindre end 90% af eleverne var til stede på testtidspunktet, blev læreren bedt om at indsamle resultater fra de fraværende elever ved en efterfølgende testsession. Inden for den enkelte klasse var der alligevel elever, der af forskellige grunde ikke deltog i undersøgelsen.

Deltagelse af elever i 4. klasse

3508 elever ud af 4091 elever deltog i læsetesten. 68 af eleverne havde flyttet skole efter skoleårets start og inden testtidspunktet i marts/april 2016. 234 elever var fraværende på testdagen. Fire elever fik ikke lov til at deltage for deres forældre, og 278 elever var af deres lærer blevet vurderet til at have så store vanskeligheder, at de ikke kunne deltage i testen på lige vilkår – 89 af disse elever kunne dog deltage i testen på særlige vilkår (ved fx at få tildelt et læsehæfte for 3. klasse, få støtte fra en lærer til at læse noget af teksten højt eller ved hjælp af cd-ord), men resultaterne fra disse elever er ikke regnet med i det

internationale resultat. 13 elever blev af lærerne bedømt til at kunne klare testen med deres sædvanlige hjælpemidler, fx en lup til svagsynede, og disse elevers resultater indgår i materialet.

I tabel 9.3 ses en oversigt over elevudtrækket for elever i de øvrige nordiske lande.

Tabel 9.3 Deltagende elever i Norden.

Lande	Elev-delta-gelse på skolen (vægtet%)	Udtrukne elever på skolerne	Fraflyt-tede elever	Udelukkede elever	Valgbare elever	Fraværende elever	Deltagende elever
Danmark 4. kl.	94	4091	68	4 + 189 + 89 = 282	3742	234	3508
Danmark 3. kl.	95	4111	60	13 + 53 + 199 = 265	3786	186	3600
Finland	96	5178	52	42	5084	188	4896
Norge 5. kl.	96	4595	49	142	4404	172	4232
Norge 4. kl.	96	4725	46	138	4541	187	4354
Sverige	95	4988	38	189	4761	236	4525

Deltagelse af elever i 3. klasse

3600 elever ud af 4111 deltog i læsetesten. 60 af eleverne i 3. klasse havde flyttet skole efter skoleårets start og inden testtidspunktet i marts/april 2016. 199 var fraværende på testdagen, og 13 elever ikke fik lov til at deltage for deres forældre. 252 af eleverne var af deres lærer blevet vurderet til at have så store vanskeligheder, at de ikke kunne deltage i testen på lige vilkår. 199 af disse elever kunne dog deltage i testen på særlige vilkår, hvor en lærer fx støttede eleven til at læse noget af teksten eller ved at få læsehæftet. Resultaterne fra disse elever er ikke regnet med i det internationale resultat. Det er dog vigtige data at have, hvis man vil undersøge de svageste elevers læsekompetence i forhold til klassetrinnet.

Nogle af eleverne blev af lærerne bedømt til at kunne klare testen med deres sædvanlige hjælpemidler, fx en lup til svagsynede, og disse elevers resultater indgår i materialet. Det gælder for 10 af eleverne i 3. klasse.

Når IEA rapporterer procenten af elever, der ikke har deltaget i undersøgelsen, ser man både på, hvor mange af dem som går på specialskoler eller så små skoler/skoler med aldersblandede klasser, at det ikke er rentabelt at gennemføre undersøgelsen for disse elever, og på, hvor mange 3.- og 4.-klasseelever på de udtrukne skoler som på forhånd vurderes til ikke at kunne gennemføre undersøgelsen. På klasseniveau blev eleverne udelukket, enten fordi de gik i specialklasser på de udvalgte skoler, eller fordi deres lærere vurderede, at de ikke ville kunne gennemføre testen.

Nedenfor ses en tabel over dækningsgraden af målgruppen i Norden.

Tabel 9.4 Dækningsgrad af målgruppen i Norden.

Lande	Dækningsgrad	Udelukket på skole-niveau	Udelukket på klasseniveau	Udelukket i alt
Danmark (4. kl.)	100%	1,9%	7,9%	9,8%
Danmark (3. kl.)	100%	1,9%	7,5%	9,3%
Finland	100%	1,3%	1,2%	2,4%
Norge (5. kl.)	100%	2,0%	3,3%	5,3%
Norge (4. kl.)	100%	2,0%	3,0%	5,1%
Sverige	100%	1,3%	3,9%	5,2%

I Danmark er der således 9,8% af eleverne i 4. klasse, som ikke har deltaget i undersøgelsen, hvilket er 2,5% mere end i 2011 og 4,8% mere end idealet, som er, at højst 5% af eleverne udelukkes fra at være med, hvis man vil give et retvisende billede af hele målgruppen: alle 4.-klasseelever i landet. I 3. klasse var det 9,3%, der ikke deltog. 1,9% af eleverne blev udelukket på skoleniveau, og 7,5% af eleverne blev udelukket på klasseniveau.

Når man analyserer tallene fra Danmark, skal man således være opmærksom på, at vores resultater formentlig er lidt bedre, end de ville have været, hvis alle 278 udelukkede elever havde deltaget.

I 2016 var der 7,9% udelukkede elever i fjerde klasse, hvilket er cirka to procent flere end i 2011, hvor der var 5,8% udelukkede elever på klasseniveau. Med vedtagelsen af inklusionsloven i 2012 (Undervisningsministeriet, 2012) og regeringens aftale med Kommunernes Landsforening om, at i 2015 skulle 96% af alle elever modtage almindelig undervisning samtidig med, at elevernes trivsel skulle fastholdes i takt med omstillingen til øget inklusion, er der anslået flyttet ca. 10.000 elever fra specialundervisningen over i almenundervisningen. Hertil kommer, at der i de senere år er dukket en række nye diagnoser op for børn og unge med psyko-sociale vanskeligheder samtidig med, at andelen af elever med et andet modersmål end dansk er øget væsentligt. Disse forhold kan være en del af forklaringerne på, at der i 2016 er flere elever end i 2011, som trækkes ud af undersøgelsen. Det er dansklærerne, der vurderer, om en elev kan deltage i undersøgelsen. Lærerne bliver instrueret i, at der skal være særlige forhold, der taler for, at eleven skal udelukkes fra deltagelsen. Eleven fritages for undersøgelsen, hvis læreren vurderer, at en elev har store indlæringsvanskeligheder, er ikke-dansktalende eller har et fysisk handicap, der gør, at eleven ikke vil kunne gennemføre undersøgelsen.

Oplysninger om deltagelse og bortfald fra undersøgelsen i de enkelte lande samt mellem de forskellige undersøgelser ses i bilag B, tabel B 9.3, tabel B 9.4 og tabel B 9.5.

Spørgeskemaer

Der er uddelt spørgeskemaer til såvel elever som til deres forældre, lærere og skoleleder. Spørgsmålene er hovedsagelig udformet som lukkede svarkategorier/multiple choice, hvor man skal sætte kryds i én ud af flere kategorier. Spørgeskemaerne er udformet som et papirhæfte, der skal udfyldes i hånden. I de nedenstående afsnit uddybes spørgeskemaerne for de enkelte respondentgrupper.

Skoleledere

Skolelederen på hver skole skulle besvare spørgsmål om skolens generelle forhold og mere specifikt om læseundervisningen på 3. og 4. klassetrin. Til skolelederne blev der stillet 23 spørgsmål – 31 spørgsmål, når alle underspørgsmål bliver inkluderet. Af de 186/185 deltagende skoler har 179 skoleledere besvaret spørgeskemaet. Det svarer til, at 96,2% af skolelederne for eleverne i 4. klasse besvarede spørgeskemaet, og 96,7% af skolelederne for eleverne i 3. klasse. I kapitel 5 og 7 danner skoleledernes besvarelser grundlag for en række af analyserne. Da det er eleverne, der er udvalgt, så de udgør en repræsentativ gruppe, så følger deraf ikke, at skolelederne nødvendigvis også udgør et repræsentativt udvalg af danske skoleledere. Derfor rapporteres resultater på skoleniveau oftest som: Så og så mange elever har skoleledere, der mener ….

Elever

Eleverne fik efter gennemførelsen af testen udleveret et spørgeskema, der skulle udfyldes i klassen. I spørgeskemaet var der 25 spørgsmål, som eleverne skulle besvare – 98 med underspørgsmålene. Eleverne blev introduceret til spørgsmålene og fik at vide, at de kunne bede om hjælp, hvis der var noget, de ikke forstod, eller hvis de havde vanskeligheder ved at svare. I spørgeskemaet var der en kort introduktion til, hvordan eleven skulle udfylde spørgsmålene, samt tre øve-spørgsmål. Spørgsmålene i elevspørgeskemaet handlede om elevernes læsning i såvel klassen som hjemme, og elevernes holdning til det at læse. Derudover var der spørgsmål til generelle forhold for eleven. Her blev der bl.a. spurgt til, hvilket sprog eleven taler, hvor ofte eleven er træt eller sulten, tilgængelighed og brug af bøger samt diverse elektroniske apparater i hjemmet og derudover spørgsmål til elevens brug af computer/tablet. Der var også spørgsmål om, hvad eleven synes om skolen, om timerne med læsning og om forholdene på skolen. 3508 elever i 4. klasse besvarede spørgeskemaet, hvilket svarer til en besvarelsesprocent på 97,4%. I 3. klasse besvarede 3529 ud af de 3600 elever, der deltog i undersøgelsen, spørgeskemaet, hvilket er en besvarelse på 98,1%. Spørgeskemaerne var lidt lange for nogle elever – særligt for eleverne i 3. klasse, hvor besvarelsesprocenten for de sidste spørgsmål falder.

Dansklærere

En vigtig del af PIRLS-undersøgelsen er spørgeskemaet til elevernes lærere. Her spørges lærerne om deres uddannelse og om andre generelle forhold, som har betydning for undervisningen på det klassetrin, de underviser. I mange lande har man på 3. og 4. klassetrin en klasselærer, som underviser klassen i de fleste fag, men i Danmark har vi indrettet undervisningen med faglærere. Derfor er spørgeskemaet rettet til dansklærerne i klassen. Hvis de havde brug for det, kunne de hente information fra andre af klassens lærere. Selv om eleverne er udvalgt, så de udgør en repræsentativ gruppe af alle 3- og

4.-klasseelever i landet, så følger det ikke deraf, at dansklærerne også er det. Derfor rapporteres resultater fra lærerspørgeskemaet oftest med eleverne som udgangspunkt: Så og så mange elever i 3./4. klasse har lærere, der mener … . For 4. klassetrin gælder det, at 182 ud af de 186 deltagende dansklærere har besvaret spørgeskemaet, hvilket giver en besvarelsesprocent på 98. På 3. klassetrin besvarede 178 ud af 186 dansklærere spørgeskemaet, hvilket er en besvarelsesprocent på 96%.

Forældre

I lighed med PIRLS 2006- og 2011-undersøgelserne er der også i 2016 udsendt et spørgeskema til elevernes forældre. Dette giver dels mulighed for at validere elevernes svar om generelle forhold i hjemmet, dels giver det mulighed for at supplere undersøgelsen med forældrenes perspektiv på deres børns skolegang og dermed udlede mulige sammenhænge mellem barnets læsefærdigheder og forhold i hjemmet. Spørgeskemaet fokuserede på aspekter som tidlige og nuværende sprogstimulerende aktiviteter med børnene, såsom læsning af bøger, at fortælle historier og snakke om oplevelser. Forældrene blev også spurgt om, hvilke andre udviklingsmotiverende aktiviteter de har lavet sammen med børnene, såsom at lære om tal og spille spil. Spørgeskemaet fokuserede derudover på forældrenes socioøkonomiske baggrund, hvilket sprog der bliver talt hjemme, forældrenes egen motivation for at læse, barnets læseaktiviteter i hjemmet samt på synspunkter på børnenes skolegang. Der skulle udfyldes ét spørgeskema for hver elev, og elevens forældre (eller anden omsorgsperson) skulle krydse af, hvem af forældrene (én eller begge) der havde udfyldt skemaet. Ud af de i alt 3508 deltagende elever i 4. klasse har 3349 elever forældre, hvor én eller begge har udfyldt spørgeskemaet. Det giver en besvarelsesprocent på 95,5. I 3. klasse har 3451 ud af 3600 deltagende elever forældre, der har besvaret spørgeskemaet til forældrene. Det er en besvarelsesprocent på 95,7.

Hvilke lande deltog i PIRLS 2016?

En oversigt over samtlige deltagende lande i undersøgelsen kan ses i tabel 9,5, hvor man også kan se, om de pågældende lande har deltaget i de tre tidligere PIRLS-undersøgelser fra 2001, 2006 og 2011. Landene havde i 2016 mulighed for at lade deres elever deltage i en særlig test, PIRLS Literacy (der blev kaldt PrePIRLS, da den blev introduceret i 2011). Denne test er konstrueret for at imødekomme behovet for, at lande, hvor eleverne er på et tidligere stadie i deres læseudvikling, også kan indsamle viden om deres elevers færdigheder i 4. klasse. Det er denne test, som de danske elever på 3. klassetrin har deltaget i.

I nogle lande har man benyttet PIRLS-undersøgelsen til at indsamle selvstændige, repræsentative resultater for særlige provinser, regioner eller områder. Fx deltager Canada både i PIRLS 2016 som land og med provinserne Quebec og Ontario. Det giver mulighed for at få sammenlignelige resultater fra elever, der gennemførte prøven i disse provinser, og for at sammenligne med landsresultaterne. I denne rapport refereres der primært til resultaterne i PIRLS 2016. Er man interesseret i resultater fra delområder, eller mere uddybende om de øvrige lande, der deltager i PIRLS Literacy, henvises man til den internationale rapport: Mullis & Martin (2017). *PIRLS 2016 – International Results in Reading*. Ligeledes henvises der til den internationale rapport om *ePIRLS: ePIRLS*

2016: International Results in Online Informational Reading samt den danske ePIRLS-rapport, der udkommer i begyndelsen af 2018.

Tabel 9.5 Deltagerlande i PIRLS 2016 og i tidligere PIRLS-undersøgelser.

Lande	2016	2011	2006	2001
Australien	●	●		
Azerbaijan	●	●		
Bahrain	●			
Belgien (flamsk)	●		●	
Belgien (fransk)	●	●	●	
Bulgarien	●	●	●	●
Canada	●	●		
Chile	●			
Danmark	●	●	●	
England	●	●	●	●
Finland	●	●		
Forenede Arabiske Emirater	●	●		
Frankrig	●	●	●	●
Georgien	●	●	●	
Hong Kong SAR	●	●	●	●
Iran	●	●	●	●
Irland	●	●		
Israel	●	●	○	○
Italien	●	●	●	●
Kazakhstan	●			
Kinesisk Taipei	●	●	●	
Kuwait	●	○	○	○
Letland	●		●	●
Litauen	●	●	●	●
Macao SAR	●			
Malta	●	●		
Marokko	●	●	○	○
Nederlandene	●	●	●	●
New Zealand	●	●	●	●
Nordirland	●	●		
Norge (5)	●			
Oman	●	●		
Polen	●	○	○	
Portugal	●	●		
Qatar	●	●	○	
Rusland	●	●	●	●
Saudi-Arabien	●	●		
Singapore	●	●	●	●
Slovakiet	●	●	●	●
Slovenien	●	●	●	●
Spanien	●	●	●	
Sverige	●	●	●	●
Sydafrika	●	●	○	
Tjekkiet	●	●		●
Trinidad og Tobago	●	●	●	
Tyskland	●	●	●	●
Ungarn	●	●	●	●
USA	●	●	●	●
Ægypten	●			
Østrig	●	●	●	

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

● Deltog i dette år.
○ Deltog det år, men data er ikke sammenlignelige med data fra 2016, først og fremmest fordi landene har forbedret deres oversættelser og/eller har udvidet undersøgelsespopulationen.

Tabel 9.4 Deltagerlande i PIRLS 2016 og i tidligere PIRLS-undersøgelser (fortsat).

Lande	2016	2011	2006	2001
Benchmarking deltagere				
Buenos Aires, Argentina	●			
Ontario, Canada	●	●	●	●
Quebec, Canada	●	●	●	●
Danmark (3)	●			
Norge (4)	●	●	●	●
Moskva by, Rusland	●			
Eng/Afr/Zulu - RSA (5)	●	○	●	
Andalusien, Spanien	●	●		
Madrid, Spanien	●			
Abu Dhabi, FAE	●	●		
Dubai, FAE	●	●		

● Deltog i dette år.
○ Deltog det år, men data er ikke sammenlignelige med data fra 2016, først og fremmest fordi landene har forbedret deres oversættelser og/eller har udvidet undersøgelsespopulationen.

KILDE: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2016

Læsetesten i PIRLS

PIRLS' testmateriale for 4. klasse består af et udvalg på i alt 12 tekster med dertil hørende 175 spørgsmål. (For 3. klasse er der ligeledes 12 tekster med lidt flere spørgsmål, nemlig 183). Det giver i alt en samlet testtid på 8 klokketimer. Det siger sig selv, at det hverken er hensigtsmæssigt eller praktisk gennemførligt for elever at deltage i så lang en test. Derfor deltager hver elev kun i et udpluk af den samlede test. Hver elev har læst og besvaret spørgsmål til 2 af de i alt 12 tekster i 2 x 40 minutter afbrudt af en mindre pause mellem hver test-del, og de har altså haft en sammenlagt testtid på 1 time og 20 minutter.

Det betyder, at de 7108 deltagende danske elever (3508 i 4. klasse og 3600 i 3. klasse) har læst og besvaret spørgsmål til forskellige kombinationer af tekster. (Derudover har eleverne i 4. klasse deltaget i ePIRLS-testen, som typisk blev taget dagen efter PIRLS-testen). Det ville have været mere simpelt, hvis man havde udvalgt nogle få tekster, som samtlige elever blev stillet over for. Men dette testdesign ville, på grund af det mindre udvalg af tekster, have begrænset den form for læsekompetence, som testen kan afspejle.

Testdesignet med mange forskellige tekster til forskellige elever gør det muligt at foretage en mere avanceret vurdering af læseforståelse i målgruppen, end et testdesign med få tekster til de samme elever gør. Til gengæld medfører et sådant design, at det er vanskeligere at give et præcist estimat af den enkelte elevs læsekompetence som andet end en del af den samlede gruppe af 3.- og 4.-klasseelever. PIRLS er med andre ord ikke en test af enkeltindivider i 3. og 4. klasse, men en test af elever i 3. og 4. klasse som gruppe – en populationstest.

Teksttyper

Læseforståelsestesten i PIRLS 2016 er en tekstlæseprøve konstrueret af to typer af tekster: skønlitterære og informerende tekster. Alle tekster er autentiske tekster, som har været anvendt i andre sammenhænge, men nogle af dem er dog blevet lettere bearbejdet til dette formål. For elever i både 3. og 4. klasse var teksterne sat sammen i 16 hæfter med to tekster i hver hæfte. Lærerne på skolen havde ikke indflydelse på, hvilke tekster og hæfter de enkelte elever fik. De 16 forskellige hæfter var på forhånd tildelt og højst to elever i klassen sad med samme type hæfte.

I PIRLS var der fem skønlitterære og fem informerende tekster. For at kunne sammenligne PIRLS og PIRLS Literacy indgik der i PIRLS derudover to tekster fra PIRLS Literacy, altså i alt 12 tekster. Alle hæfter blev trykt i farver, og efter hver tekst stod spørgsmålene til teksten. Et af hæfterne for PIRLS (med teksterne *Maja og den røde høne* og *Den grønne havskildpaddes livsrejse*) var dog udformet som såkaldt læsebog med teksterne i et hæfte for sig og med et tilhørende spørgsmålshæfte. Dette er gjort for at komme tættere på en mere autentisk undervisningssituation, hvor eleven læser en tekst i lærebogen og svarer på spørgsmål i et andet hæfte. De øvrige 10 tekster blev sat sammen i 15 forskellige hæfter med to tekster i hver. Læsebogen forekom dog lidt hyppigere end de øvrige hæfter.

For eleverne i 3. klasse var der ligeledes 12 tekster i PIRLS Literacy, hvoraf to af teksterne kom fra PIRLS. Ud over at dette giver mulighed for at sammenligne resultaterne fra PIRLS og PIRLS Literacy, er der den fordel, at man med inddragelse af PIRLS-tekster bedre kan bedømme højtpræsterende elever i 3. klasse. Ligeledes gives der med inddragelsen af de to tekster fra PIRLS Literacy i PIRLS mulighed for mere information om, hvad lavt præsterende elever i PIRLS kan.

Skønlitterære tekster – læse for at opleve

De skønlitterære tekster i PIRLS er små, afsluttede historier ledsaget af illustrationer, der understøtter fortællingen. Alle historier har som udgangspunkt nogle få hovedpersoner og en handling med et eller to centrale højdepunkter. De skønlitterære tekster kan karakteriseres som legender eller som realistiske eller fantastiske fortællinger.

Informerende tekster – læse for at lære

De informerende tekster kan være struktureret kronologisk eller efter tekstens delelementer. Teksterne indeholder ud over brødtekst også tekstorganiserende elementer som faktabokse, kort, fotografier, illustrationer, (rangordnings-)lister eller tabeller. De informerende tekster kan være (natur)videnskabelige, historiske, biografiske og vejledende tekster, men kan også dække sociale emner.

I alt var der 16 teksthæfter, kombineret af de 10 tekster fra PIRLS og to tekster fra Literacy. De otte af teksterne og de to tekster fra Literacy blev systematisk kombineret i 15 af teksthæfterne, således at hver af teksterne dels kom først og sidst i et teksthæfte, og dels blev kombineret med tekster fra såvel samme som den anden teksttype. Dog kom de to tekster fra Literacy altid først i teksthæftet, da teksterne er udarbejdet til elever, der ikke er så langt i deres læseudvikling. De sidste to tekster, *Maja og den røde høne* samt

Tabel 9.6 Oversigt over tekster i PIRLS 2016.

Skønlitterære tekster	Informerende tekster
Blomster på taget – En sjov semirealistisk fortælling om en mærkelig dame, der flytter ind, hvilket medfører store forandringer.	**Leonardo da Vinci** – En biografisk tekst om videnskabsmanden Leonardo da Vincis opfindelser, og om hvordan han var forud for sin tid.
Guldstråle – En slags legende om en eventyrlysten ulveunge og dens søskende.	**Den grønne havskildpaddes livsrejse** – En naturfaglig tekst om havskildpaddens livscyklus.
Oliver og griffen – En fabel om drengen Oliver, der møder en forladt grif i baghaven og beslutter sig for at hjælpe den.	**Hajer** – En naturfaglig tekst om hajen som jæger.
Den tomme krukke – En fantastisk fortælling om, hvordan kejseren af Kina finder den næste tronarving.	**Hvor er honningen?** – En narrativt organiseret naturfaglig tekst om samarbejde mellem menneske og dyr i Østafrika.
Maja og den røde høne – En moralsk fortælling om hvordan Maja kæmper med at få den øverste høne i hakkeordenen til at makke ret.	**Islandske heste** – En historisk tekst om menneskers brug af den islandske hest siden vikingetiden.

Tabel 9.7 Oversigt over tekster i PIRLS Literacy.

Skønlitterære tekster	Informerende tekster
Baghitas perfekte appelsin – Et traditionelt eventyr om grådighed og generøsitet.	**Træning af en døv isbjørn** – En beskrivelse af, hvordan dyrepassere i en zoologisk have træner en døv isbjørn.
Den sommer min far var ti år – En fortælling om at gøre det godt igen, når man er kommet til at ødelægge noget.	**Myrer** – En tekst om forskellige myrearters liv.
Pemba Sherpa – Et moderne eventyr, der udspiller sig i Himalaya-bjergene, om en pige, der er fast besluttet på at blive vejviser.	**Hvordan vi lærte at flyve** – En historisk tekst om, hvordan flyvning med drager hjalp mennesker med at udvikle moderne fly.
Biblioteksmusen – En sød historie om en genert mus, der skriver en bog om sit liv og inspirerer nogle børn til også at skrive om deres.	**Afrikanske næsehorn og oksehakker-fugle** – En naturfaglig tekst om samarbejdet mellem næsehorn og oksehakkerfugle.
Perlen – En historie om en dreng, der drager ud i verden for at finde og handle med perler, men vender hjem og opdager, at venskab er vigtigere end penge.	**En sulten plante** – En tekst om, hvordan en kødædende plante lokker insekter til og "spiser" dem.

Den grønne havskildpaddes livsrejse, indgik i det såkaldte Læsehæfte, hvor spørgsmålene ikke stod i selve teksthæftet, men i et tilhørende spørgsmålshæfte.

Multiple choice og åbne spørgsmål

Til hver tekst var der både multiple choice-spørgsmål og åbne spørgsmål. Inden testen gik i gang, blev eleverne instrueret i, hvordan de skulle besvare de to typer af spørgsmål. De fik at vide, at der ved siden af de åbne spørgsmål var placeret en lille blyant med enten et 1-, 2-, eller 3-tal. Tallet kunne give dem et indtryk af, hvor meget arbejde der skulle gøres for at løse opgaven, hvor 3 markerede, at her skulle eleverne tænke sig ekstra godt om. De fik at vide, at de skulle bruge teksten, når de forklarede, hvad de mente. Se kapitel 1 for eksempler på forskellige typer af spørgsmål og kapitel 2 for deres bedømmelse.

Fire forskellige forståelsesprocesser

Spørgsmålene er konstrueret til at kunne vurdere fire forskellige forståelsesprocesser: 1) Finde og uddrage informationer udtrykt direkte i teksten. 2) Drage direkte følgeslutninger. 3) Fortolke og samordne centrale ideer og informationer. 4) Vurdere og tage kritisk stilling til indhold og tekstuelle elementer. Se eksempler på forståelsesprocesserne i kapitel 1. For at opsummere resultaterne landene imellem for forståelsesprocesserne er der udarbejdet to skalaer. Her kombineres de fire processer til to skalaer (se tabel 9.8): Finde informationer og drage følgeslutninger inkluderer spørgsmål, der måler processen med at finde og uddrage informationer (20% af læsetesten), samt de spørgsmål, der undersøger direkte følgeslutninger (30%). Den anden skala er Fortolke, vurdere og tage kritisk stilling. Denne skala kombinerer processen med at fortolke og samordne samt processen med at vurdere og tage kritisk stilling. Den ene kræver overvejende tekstbaseret læseforståelse, og den anden skala kræver forståelse og refleksion ud over det direkte fremsatte i teksten.

Se oversigten over fordeling af spørgsmål i læsetesten efter læseformål, læseprocs og spørgsmålstype for både PIRLS og ePIRLS i tabel B 2.9a og B 2.9b.

PIRLS-teksternes sværhedsgrad

For at give et simpelt indtryk af teksternes sværhedsgrad har vi beregnet teksternes Lix.[4] Man skal dog være opmærksom på, at Lix ikke indregner elementer som sætningsopbygning, ordenes bekendthed for børn, hvor mange gange ordene forekommer i teksten, om de forklares osv., hvilket også har betydning for, hvor svær en tekst er at forstå. Teksterne i PIRLS spænder fra Lix 21 til Lix 38 (gns. = 28,3), hvilket svarer til både lette og middelsvære tekster. Tilsvarende spænder teksterne i PIRLS Literacy fra Lix 19 til Lix 34 (gns. = 25,8), hvilket svarer til lette og lette for øvede læsere. I Literacy er teksterne struktureret på en sådan måde, at tekst og spørgsmål står organiseret i et opslag, og kun de sidste spørgsmål til teksten kræver, at man inddrager hele teksten.

Forudsætningen for at kunne få et pålideligt estimat af elevernes færdighed er, at de er i stand til at svare på i det mindste en række af de stillede spørgsmål til teksterne. Hvis

4 Lix = (antal ord i teksten/antal sætninger) + (antal ord > 6 bogstaver/antal ord i teksten).

tekster eller spørgsmål har været for svære, så ved man i realiteten ikke, hvad de kan klare at læse. I PIRLS 2016 har man analyseret svarene fra de elever, som scorede lavest i testen. 39% af testens point for eleverne i 4. klasse og 43% af testens point for eleverne i 3. klasse kunne opnås ved svar på multiple choice-spørgsmål. Derfor blev der set på, hvor mange af de svage læsere der svarede på 'chanceniveauet' i besvarelsen af netop disse spørgsmål. Dvs. hvis deres rigtighedsprocent på mc-spørgsmålene ikke lå over, hvad eleverne kunne opnå ved blot at gætte blindt, så blev det bedømt, at de var så usikre i deres læseforståelse, at en elevdygtighed ikke kunne estimeres med rimelig sikkerhed. I bind 2 bilag B, tabel B 9.6 ses procenten af elever med så lav løsningsfrekvens, at deres dygtighed ikke kunne beregnes. For lande, hvor mere end 15% eller 25% af eleverne faldt i den kategori, er det anmærket i tabellen B 2.3, bd. 2, s. 146.

Genanvendelse af tekster fra undersøgelse til undersøgelse og offentliggørelse af tekster

Ved hver runde af PIRLS er der et antal af teksterne, som anvendes igen, så det bliver muligt at binde de forskellige PIRLS-undersøgelser sammen – de såkaldte trend-tekster. Seks af teksterne i PIRLS 2016 blev således også anvendt i PIRLS 2011. Det drejer sig om: Blomster på taget, Leonardo da Vinci, Guldstråle, Hajer, Den tomme krukke og Hvor er honningen. Fire af disse tekster indgik også i PIRLS 2006. Efter hver PIRLS-undersøgelse bliver et antal af teksterne offentliggjort, så man dels kan få et indtryk af, hvilke tekster og opgaver eleverne er blevet stillet over for, dels kan anvende dem til undervisning i læsning på 4. klassetrin.

Følgende tekster fra PIRLS 2016 er nu offentliggjort:

- *Den grønne havskildpaddes livsrejse*
- *Maja og den røde høne*
- *Blomster på taget* (anvendt både i PIRLS og PIRLS Literacy)

For PIRLS Literacy er følgende tekster tilgængelige:

- *Perlen*
- *Afrikanske næsehorn og oksehakker-fugle*

Teksterne kan – sammen med de offentliggjorte tekster fra PIRLS 2006 og 2011 – frit downloades fra edu.au.dk/forskning/internationaleundersoegelser/pirls/ og findes desuden som bilag A i bind 2 af denne rapport. Tekster og opgaver er copyrightbeskyttede og må ikke anvendes til kommercielle formål. De resterende tekster og tilhørende opgaver er indtil videre beskyttet materiale, som skal anvendes igen i PIRLS 2021.

International kvalitet og sammenlignelighed

Organisationen IEA har sekretariat i Amsterdam i Nederlandene, mens styringen af den internationale del af PIRLS foregår på TIMSS & PIRLS International Study Center ved Boston College i USA. Det er også herfra, de internationale publikationer i forbindelse med PIRLS udgives.

En international ekspertgruppe, Reading Development Group, har været nedsat til at rådgive i forbindelse med konstruktionen af testen. Denne gruppe har repræsentanter fra Australien, Danmark, De Forenede Arabiske Emirater, Rusland, Singapore, Sverige og USA. En anden ekspertgruppe, Questionnaire Item Review Committee, har rådgivet i forbindelse med udvikling af spørgeskemaer. Denne gruppe havde repræsentation fra Canada, Frankrig, Kuwait, New Zealand, Portugal, Taipei (Taiwan) og Sydafrika.

De nationale forskningsledere har været samlet jævnligt gennem hele projektforløbet og har haft mulighed for til stadighed at kommentere og påvirke processen. Der er således tale om et stort internationalt samarbejde, hvor der har været lagt vægt på opnåelse af den højest mulige kvalitet og sammenlignelighed i de indsamlede data gennem nøje planlagte procedurer, dokumentation og gennemført kvalitetskontrol.

Ansvar for sampling og dataanalyse

Udvælgelsen af et repræsentativt udtræk af skoler og elever i de deltagende lande er sket gennem Statistics Canada, som i samarbejde med de nationale forskningsledere har identificeret alle relevante skoler og elevårgangenes størrelser i landene. Efter at resultaterne var samlet ind, har IEA's Data Processing Center i Hamburg (DPC) undersøgt data for konsistens og fejl. I samarbejde med Educational Testing Service i Princeton, New Jersey, har man anvendt såkaldte Rasch-analyser til at sikre, at det anvendte materiale udgjorde en homogen test. Derpå har man skaleret resultaterne til en international score med et gennemsnit på 500 scorepoint – hvilket i udgangspunktet var det internationale gennemsnit i PIRLS 2001. DPC i Hamburg har også stået for udarbejdelse af minutiøse manualer og vejledninger, hvilket har været med til både at sikre en høj datakvalitet og sammenlignelige procedurer i gennemførelsen af projektet fra land til land.

Oversættelse af læseprøver og spørgeskemaer

IEA's internationale sekretariat har ansvaret for at udarbejde retningslinjer for oversættelsen af alle læseprøver og spørgeskemaer, godkende oversættelserne samt at yde konsultativ bistand til deltagerlandene. Alle tekster og spørgsmål er oversat fra en engelsk version til de pågældende sprog. I Danmark blev der, i overensstemmelse med de internationale retningslinjer, foretaget to oversættelser af hver tekst af professionelle oversættere, og teksterne blev så efterfølgende afstemt i forhold til konsistens mellem tekstindhold og spørgsmålsformål. I tvivlstilfælde blev der afstemt med norske og svenske versioner af de samme tekster. Til sidst blev de oversatte versioner kontrolleret af IEA's internationale sekretariat. Her blev tekster og spørgsmål sammenholdt med de internationale versioner. På den måde blev det sikret, at oversatte formuleringer ikke var gjort lettere eller sværere, end det var hensigten ud fra de internationale versioner. Der er således gjort et stort arbejde for at sikre, at de oversatte tekster, eleverne blev præsenteret

for i de enkelte lande, var sammenlignelige både med hensyn til sproglige formuleringer og med hensyn til den faktiske fremtrædelsesform.

Pilotafprøvning i 2015

Inden hovedundersøgelsen fandt sted i 2016, skulle man i foråret 2015 afprøve samtlige nye tekster og spørgeskemaer på omkring 1500 repræsentativt udvalgte elever fordelt på 62 skoler over hele landet. Af de 62 udvalgte skoler meldte 49 positivt tilbage – nogle kun efter gentagne henvendelser. Af de 13 udtrukne erstatningsskoler lykkedes det at få ni til at deltage, så i alt deltog 58 skoler og 1213 elever i 3. klasse samt 1250 elever i 4. klasse i pilotafprøvningen af det nye PIRLS-materiale. Dette var tilstrækkeligt til, at man kunne bedømme kvaliteten af det afprøvede testmateriale. IEA's Data Processing Center i Hamburg udtrak derefter i samarbejde med Statistics Canada et skoleudtræk til PIRLS. Der udtrækkes tre gange så mange skoler, som der forventes at blive brug for – nemlig et hovedudtræk og for hver af de her udtrukne skoler to reserveudtræk af sammenlignelige skoletyper.

Hver af de deltagende klasser skulle dels deltage i en to-lektioners læseprøve, dels i løsning af et elevspørgeskema i ca. 1 lektion – altså i alt ca. 3 lektioner inden for en periode på ca. en måned.

I pilotundersøgelsen blev der for 4. klasse afprøvet 12 helt nye tekster med tilhørende spørgsmål, hvoraf to af teksterne også blev afprøvet i 3. klasse. Dermed ville det blive muligt at sammenkæde resultaterne fra PIRLS-undersøgelsen med resultater fra PIRLS Literacy. For 3. klasse blev der afprøvet 10 nye tekster. Alle elevsvar blev bedømt og kodet efter de internationale retningslinjer og efterfølgende behandlet. Kodningen af de åbne svar foregik ved, at alle elevsvar blev scannet og efterfølgende behandlet elektronisk, så det var muligt at kode elevsvarene i blokke af sammenhængende ens spørgsmål i stedet for at kode svarene fra en elev per tekst ad gangen. Formålet med pilotafprøvningen var at finde frem til de mest velegnede tekster til hovedundersøgelsen. På baggrund af statistiske analyser af spørgsmålenes funktion i pilotundersøgelsen blev de internationalt bedst fungerende tekster udvalgt. Et mindre antal opgaver blev justeret, hvis det blev bedømt muligt at forbedre spørgsmålets funktion, og ellers blev de kasseret.

Teksterne til hovedundersøgelsen 2016 kom således for 4. klasse til at bestå af fire helt nye tekster samt seks tekster, som også blev benyttet i PIRLS 2011 – heraf blev fire af teksterne også benyttet i PIRLS 2006. Hertil kom de to nye tekster fra PIRLS Literacy.

Forud for gennemførelsen af både pilotundersøgelsen og hovedundersøgelsen i 2016 blev de deltagende skoler orienteret om, at de gennem de tidligere offentliggjorte tekster kunne gøre sig bekendt med den type af testmateriale, eleverne ville møde i PIRLS.

Hovedundersøgelsen 2016

Dataindsamlingen i Danmark fandt sted i marts 2016, dog var der enkelte skoler hvor dataindsamlingen skete først i april.

Kontakt til skoler

De udvalgte skoler blev kontaktet via brev, mail og telefon og inviteret til at deltage i undersøgelsen. Invitationen blev udsendt i et fælles brev fra det nationale forskningscenter og skolestyrelsen, således at skolerne kunne vide, at Undervisningsministeriet (der ved undersøgelsens udførelse hed Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling) var orienteret om undersøgelsen og støttede den. Hver af de deltagende skoler udpegede en lærer, som kunne fungere som kontaktperson mellem de lærere, der skulle administrere testen, og det nationale forskningscenter. Kontaktpersonen var bl.a. ansvarlig for, at forskningscentret fik de nødvendige oplysninger om elever i de deltagende klasser (fødselsdato og køn), således at deltagerlister kunne udarbejdes til brug ved testafviklingen. Dertil var kontaktpersonen ansvarlig for at koordinere undersøgelsen på den enkelte skole, herunder at tjekke testmaterialet ved modtagelsen på skolen samt returnere det til forskningscentret efter endt undersøgelse. Til både kontaktpersonen og den lærer, som skulle fungere som testadministrator, blev der udarbejdet detaljerede skriftlige vejledninger.

Kursus for lærere

Inden selve undersøgelsen blev der afholdt to kursusdage i februar – en dag på Sjælland og en i Jylland. Formålet med dagene var dels at informere kontaktpersoner og testadministrator på de enkelte skoler om baggrunden for og formålet med undersøgelsen, dels at give skolerne mulighed for at få afklaret spørgsmål vedrørende procedurer og undersøgelsen generelt. I tillæg hertil inkluderede kurset to læsefaglige forelæsninger, som ikke var direkte relateret til undersøgelsen. I kurserne deltog 227 lærere fra 137 skoler. Alle skoler havde desuden mulighed for at kontakte os på telefon eller e-mail, hvis der var forhold, de var usikre på, ligesom vi oprettede en hjemmeside, hvor alle oplysninger var tilgængelige for skolerne, og hvor de seneste nyheder blev lagt frem.

Regler for afvikling af testen

Læreren, som stod for afviklingen af undersøgelsen i klassen (testadministrator), skulle helst have kendskab til testning af læsning med gruppeprøver, men det var ikke et krav. Testadministrator måtte dog ikke samtidig være dansklærer for den pågældende klasse. På flere skoler fungerede skolekontakten også som testadministrator, og det var som regel skolens læsevejleder.

I vejledningen til testadministratoren var det præciseret, hvordan undersøgelsen skulle forløbe. Der var fra international side udarbejdet et manuskript, som skulle følges, for at sikre ensartethed i afviklingen af testen. Ligeledes blev det understreget, at testadministratoren ikke måtte besvare spørgsmål fra eleverne, der gik på indholdet i spørgsmålene til teksten. De blev informeret om at svare som følger, hvis elever spurgte om hjælp til læsning af ord, forståelse af indhold mv.: "Jeg må ikke svare på nogen spørgsmål, så du må bare svare på spørgsmålene, så godt du kan".

Testadministratorerne skulle selvfølgelig sikre sig, at alle elever grundlæggende havde forstået, hvad der blev krævet af dem. De måtte således gerne svare på spørgsmål, der gik på, hvordan eleverne skulle angive deres svar. Fx at eleverne nogle steder selv skulle formulere svaret med deres egne ord og andre steder sætte et kryds ud for det svar, de mente var rigtigt. Ligeledes måtte de informere om, hvordan eleverne rettede en besvarelse, de havde fortrudt, eller om hvilken tekst eleverne skulle læse og lignende.

Eleverne skulle placeres således i klassen, at to elever ikke måtte sidde ved siden af hinanden, hvis de havde det samme testhæfte, men da der var 16 forskellige hæfter, voldte dette ikke i praksis noget problem.

Spørgeskemaet til eleverne skulle som udgangspunkt administreres i forlængelse af læsetesten, kun afbrudt af en mindre pause. Dette var for at sikre et så fuldstændigt datamateriale som muligt. Hvis testadministratoren skønnede, at det var for vanskeligt for eleverne at sidde med spørgeskemaet selv, stod det dem frit for i stedet at læse spørgsmålene højt for klassen. I forbindelse med spørgeskemaet skulle testadministratoren om nødvendigt hjælpe med forståelsen af spørgsmålene, da dette ikke var en del af selve læsetesten.

Lærerne var blevet opfordret til at sørge for ekstramaterialer til de elever, som blev hurtigt færdige. Dog skulle eleverne opmuntres til først at se deres besvarelser igennem igen.

National og international observation

Al testning foregik på skolerne under ledelse af skolens egne lærere. For at sikre, at de internationale retningslinjer blev fulgt, besøgte en international observatør udpeget af IEA 18 af de deltagende skoler. Derudover besøgte vi fra det nationale forskningscenter (DPU) yderligere fem af skolerne. Disse besøg gav både kvalitetssikring og direkte erfaring med undersøgelsens afvikling. Besøgsskolerne var tilfældigt udvalgt.

Den internationale observatør skulle tilbagerapportere til IEA angående sit besøg og var således en del af den internationale kvalitetssikring.

Eleverne var generelt glade for at deltage i undersøgelsen. Nogle elever syntes dog, at testen var for svær. Elevspørgeskemaet viste sig nogle steder at være sværere at komme igennem end testen. I nogle klasser var det nødvendigt at læse det hele op. Især viste det sig vanskeligt for flere elever at svare på spørgsmål, der indebar en graduering af deres enighed i et udsagn (meget enig, lidt enig, lidt uenig, meget uenig). Disse spørgsmål var dog del af det internationale spørgeskema, hvorfor spørgsmålsformatet var givet på forhånd. Derudover var ord som modersmål, fraværende og tidsskrift ikke hverdagsord for alle elever i 3. og 4. klasse, ligesom mange ikke kendte ordet videospil. Disse ord krævede ofte en mundtlig forklaring af læreren.

Bedømmelse af elevernes åbne besvarelser

Over halvdelen af spørgsmålene i undersøgelsen var åbne. De åbne spørgsmål er karakteriseret ved, at eleverne selv skal formulere og skrive et svar på spørgsmålet. Det er mere kompliceret at bedømme, og derfor har en stor del af undersøgelsen været koncentreret

om at bedømme de 7486 deltagende elevers åbne besvarelser. Hver elev i 3. og 4. klasse har i gennemsnit besvaret knap 16 åbne besvarelser, og bedømmerne har samlet set skullet vurdere 118.000 danske elevbesvarelser – det vil sige cirka dobbelt så mange besvarelser som i hovedundersøgelsen i 2011.

Efter afviklingen af undersøgelsen på skolerne blev alt testmateriale returneret til os på DPU. Her blev det kontrolleret og efterfølgende sendt til scanning. De scannede elevsvar blev derefter sendt til IEA's internationale datacenter i Hamburg, som stod for produktionen af elevsvar til elektronisk kodning.

Læseundersøgelsens generelle gyldighed er afhængig af en ensartet og pålidelig bedømmelse af elevernes åbne besvarelser. Der blev afholdt internationale træningsseminarer med anvendelse af autentisk elevmateriale for at sikre, at samtlige lande gennemførte ensartede bedømmelser af spørgsmålene. Selve bedømmelsen blev udført af universitetsstuderende efter et oplæringsforløb. Undersøgelsens pålidelighed er sikret ved, at der er udarbejdet en international bedømmelsesvejledning til hvert af de 157 åbne spørgsmål, som detaljeret beskriver kriterierne for hvert enkelt point. Det kan spænde fra fuld forståelse til mangelfuld/ingen forståelse. Derudover gives der i bedømmelsesvejledningen eksempler på konkrete elevsvar, der illustrerer kriterierne.

Bedømmelsesvejledningerne samt alle tilhørende eksempler er nøje blevet gennemgået under et intensivt træningsforløb for at sikre, at der gives samme antal point, uanset hvilken bedømmer der har vurderet svarene. For nogle spørgsmål blev der fra DPU's side udarbejdet danske eksempler på besvarelser til 0, 1, 2 og 3 point. Dette blev gjort, da der var behov for en præcisering af grænserne for de forskellige point, ligesom det for nogle spørgsmål var relevant at tydeliggøre forskelle mellem engelsk og dansk, og hvilken betydning det fik for bedømmelsen.

Fokus for bedømmelsen har været en vurdering af, hvorvidt eleven har vist en forståelse af de stillede spørgsmål, snarere end om elevens svar er stavet korrekt eller formuleret sikkert. Kortfattede svar er blevet godtaget, så længe eleven gennem sin besvarelse har vist forståelse af spørgsmålet, uden at man derved som bedømmer har skullet overfortolke.

Trend-tekster er de tekster, der også har indgået i tidligere PIRLS-undersøgelser, og som bruges til at undersøge udviklingen eller trenden i læsning over tid. Trend-teksterne er blevet anvendt på samme måde som i 2011, hvor vejledningen samt alle tilhørende eksempler var blevet oversat til dansk.

Bedømmelsen blev foretaget af i alt 34 universitetsstuderende med uddannelsesbaggrund i audiologopædi, uddannelsesvidenskab og pædagogisk rettede uddannelser såsom pædagogik og pædagogisk sociologi. Der blev så vidt muligt inviteret de samme personer, som fungerede som bedømmere i pilotafprøvningen 2015. Der blev i gennemsnit trænet med mellem 90 og 150 danske besvarelser for hvert spørgsmål, eller item, alt efter opgavernes kompleksitet. Den egentlige bedømmelse af elevbesvarelser blev ikke påbegyndt, før overensstemmelsen i træningen lå på over 90%. For enkelte items blev

overensstemmelsen ved med at ligge under 90% (mellem 81% og 89%) selv efter yderligere grundige gennemgange af bedømmelseskriterierne og eksempelbesvarelser. Den faktiske bedømmelse af disse otte vanskelige items blev nøje fulgt, og der blev tilbudt sparring med bedømmelseskoordinatorerne undervejs i kodningen.

Til kodningen blev de studerende opdelt i to hold. Det ene hold trænede og bedømte elevbesvarelserne fra trend-teksterne. Derudover stod denne gruppe også for bedømmelsen af 4400 engelsksprogede besvarelser fra selvsamme tekster, i den såkaldte Cross Country-reliabilitetsbedømmelse. For at få viden om, hvor konsistent bedømmelsen har været mellem de to PIRLS-cykluser i 2011 og 2016, varetog denne gruppe også bedømmelsen af 4400 faktiske danske besvarelser fra dataindsamlingen i 2011. På den måde får vi et mere sikkert grundlag at bedømme udviklingen i elevernes præstation over tid på.

Den anden gruppe bedømte alle de tekster, som i pilottesten 2015 blev udvalgt til at indgå i hovedundersøgelsen. Begge grupper skulle forholde sig til både 3.- og 4.-klasseelevers svar, uden dog at kunne knytte en bestemt besvarelse til en bestemt elev eller klassetrin. Da elevsvarene var indscannede, kunne bedømmerne under træningen øve sig på faktiske elevsvar.

For at kunne sikre reliabiliteten i pointgivningen af elevsvarene er ca. 30% af elevbesvarelserne bedømt af to uafhængige bedømmere. Der har generelt været stor enighed blandt bedømmerne i vurderingen af elevsvarene. I den danske undersøgelse var der i gennemsnit enighed i 96% af alle kodningerne, hvilket afspejler, at bedømmerne har forstået og anvendt bedømmelsesvejledningen ensartet i vurderingen af de enkelte spørgsmål. Som en ekstra kontrol blev et udtræk af de danske bedømmelser af elevsvarene sendt til kodning i et andet land, for på den måde at kontrollere, at der var ensartethed i den måde hvorpå elevernes svar blev bedømt. Der er således en meget stor sikkerhed i den bedømmelse, der er foretaget af de åbne svar både nationalt og internationalt, hvilket er med til at sikre sammenligneligheden mellem landene.

Overensstemmelsestjekket af bedømmelserne indikerer dog, at det er enklere at vurdere den rette score til et elevsvar for de spørgsmål, hvor eleven skal uddrage og finde informationer i teksten. Det er straks mere vanskeligt at bedømme svar, hvor eleverne skal drage direkte følgeslutninger, eller når svaret kræver, at eleven skal fortolke og samordne informationer og ideer. Spørgsmål, hvor overensstemmelsen mellem scorernes bedømmelse lå på eller under 90%, var netop spørgsmål, hvor eleven skulle fortolke og samordne informationer og centrale ideer. Et eksempel herpå er spørgsmål, hvor eleverne har skullet give en karakteristik af enten en af tekstens personer eller bestemte aspekter ved personen. Her blev der i den internationale bedømmelsesvejledning åbnet op for, at andre mulige karaktertræk eller følelser end de i guiden nævnte kunne accepteres, hvis de var tekstbaserede og relevante. Dermed bliver det også sværere at være stringent i vurderingen af disse besvarelser.

Datakontrol

Alle de danske elevsvar blev efter bedømmelsen sendt til IEA's internationale datacenter i Hamburg til videre databehandling. Her blev elevfilerne genereret til det nationale

datasæt. Alle besvarelserne af spørgeskemaer blev indtastet i en database af et dansk firma, som har specialiseret sig i denne type databehandling. Det betød en meget stor sikkerhed for, at der ikke skete tastefejl i overførslen af svarene til databasen, idet der var lagt forskellige sikkerhedstjek ind i proceduren. Efterfølgende blev den samlede database yderligere tjekket for fejl og inkonsistens af IEA's internationale datacenter i Hamburg i samarbejde med DPU, og først herefter blev resultaterne frigivet til analyse.

Referencer

Martin, M.O., Mullis, I.V.S. & Hooper, M. (red.). (2017). *Methods and Procedures in PIRLS 2016*. Hentet fra: Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: https://timssandpirls.bc.edu/publications/pirls/2016-methods.html

Mullis, I.V.S. & Martin, M.O. (2015). *PIRLS 2016 Assessment Framework, 2nd Edition*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College & International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Mullis, I.V.S. & Martin, M.O. (2017a). *PIRLS 2016 International Results in Reading*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.

Mullis, I.V.S. & Martin, M.O. (2017b). *ePIRLS 2016 International Results In Online Informational Reading*. Chestnut Hill, MA: Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College: https://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/index.html.

Undervisningsministeriet (2012) Lov nr. 379 af 28. 04. 2012: *Lov om ændring af lov om folkeskolen, lov om friskoler og private grundskoler m.v. og lov om folkehøjskoler, efterskoler, husholdningsskoler og håndarbejdsskoler (frie kostskoler)* – Inklusion af elever med særlige behov i den almindelige undervisning og tilpasning af klagereglerne til en mere inkluderende folkeskole m.v. Hentet fra: http://www.ft.dk/samling/20111/lovforslag/L103/som_vedtaget.htm#dok

Samlet referenceliste

Allerup, P., Belling, M.N., Kirkegaard, S.N., Stafseth, V.T. & Torre, A. (2016). *Danske 4.-klasseelever i TIMSS 2015 – En international og national undersøgelse af matematik- og natur/teknologifagskompetence i 4. klasse*. Forlaget.dk.

Alsinger, P. (2011). Skolerådet: Tænk hvis vi i Danmark kunne få den form for tillid, Folkeskolen.dk, tirsdag 13.09.11. Hentet oktober 2012 fra http://www.folkeskolen.dk/69289/skoleraadet-taenk-hvis-vi-i-danmark-kunne-faa-den-form-for-tillid.

Andersen S.C. & Nielsen, H.S. (2016). Reading intervention with a growth mindset approach improves children's skills. I: Dweck, C.S (red.) *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States*, Bind 113, Hæfte 43. Stanford University, Stanford, CA.

Andersen, A.M., Egelund, N., Jensen, T.P., Krone, M., Lindenskov, L. & Mejding, J. (2001). *Forventninger og færdigheder – danske unge i en international sammenligning*. AKF, DPU og SFI-Survey.

Andersen, F.Ø., Wiskerchen, M. & Honoré, C.L. (2017). *Finsk læreruddannelse – i et dansk perspektiv. Rapport over forskningsprojekter 2015- 2017*. Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse, Aarhus Universitet. Hentet fra: http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/Rapporter/Finsk-laereruddannelse-30.06.2017.pdf.

Andersen, S.C., Humlum, M.K. & Nandrup, A.B. (2016). Increasing instruction time in school does increase learning, *Proceedings of the National Academy of Sciences (PNAS)*, July 5, 2016, vol. 113, no. 27, 7481-7484.

Arnbak, E. & Bremholm, J. (2016). Kapitel 3 Læsning. I: Christensen, V.T. (red.) *PISA 2015 – Danske unge i en international sammenligning*, KORA.

Arnbak, E. & Mejding, J. (2010). Kapitel 2 – Læsning, tekstforståelse og læseundersøgelser. I: Egelund, N. (red.), *PISA 2009 – Danske unge i en international sammenligning, Bind 1 – resultatrapport*. DPU, Aarhus Universitet, Dafolo.

Beskæftigelsesministeriet (2013) *LOV nr. 409 af 26/04/2013: Lov om forlængelse og fornyelse af kollektive overenskomster og aftaler for visse grupper af ansatte på det offentlige område.* Hentet fra: https://www.retsinformation.dk/pdfPrint.aspx?id=146561

Brudholm, M. (2002). *Læseforståelse – hvorfor og hvordan?* København: Alinea
Bruun, J., Lieberkind, J og Schunck, H.B. (2017a), *ICCS 2016 – Det europæiske modul*, Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse, Aarhus Universitet
Bruun, J., Lieberkind, J og Schunck, H.B. (2017b), *ICCS 2016 – Internationale hovedresultater*, Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse, Aarhus Universitet.
Bundsgaard, J., Pettersson, M. & Puck, M.R. (2014). *Digitale kompetencer – It i danske skoler i et internationalt perspektiv*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag,
Christian, K., Morrison, F. D., & Bryant, F. B. (1998). Predicting Kindergarten Academic Skills: Interactions Among Child Care, Maternal Education, and Family Literacy Environments. *Early Childhood Research Quarterly*, 13 (3) 501-521.
Danmarks Statistik (1997). *SOCIO – Danmarks Statistiks Socioøkonomiske Klassifikation 1997*. DST. Hentet oktober 2012 fra: http://www.dst.dk/da/Statistik/Publikationer/VisPub.aspx?cid=4799.
Due, P., Pedersen, T.P. & Rasmussen, M. (red.) (2015). *Skolebørnsundersøgelsen 2014*. København: Statens Institut for Folkesundhed. Hentet fra: www.hbsc.dk
Ejsing, J. (2017). Censor advarer: De lærerstuderendes faglighed er 'alarmerende' lav. *Berlingske*, 27/10 2017.
Elbro, C. (2008). *Læsning og læseundervisning*. København: Gyldendal.
Elley, W.B. (1992), *How in the World do Students Read?* The Hague: IEA.
Folketinget (2012). *Børne- og Undervisningsudvalgets studietur til Ontario, Canada.* Hentet oktober 2012 fra: http://www.ft.dk/Folketinget/udvalg_delegationer_kommissioner/Udvalg/Uddannelsesudvalget/Nyheder/2012/09/BUU_studietur_Ontario.aspx.
Gellert, A.S. & Elbro, C. (2016). *Rapport om projekt vedrørende tidlig identifikation af elever i risiko for udvikling af alvorlige afkodningsvanskeligheder (herunder ordblindhed)*. København: Center for Læseforskning, Københavns Universitet.
Hansen, S.R., Gissel, S.T. & Puck, M.R. (2017). *Børns læsning 2017 – en kvantitativ undersøgelse af børns læse- og medievaner i fritiden*. S.l.: Tænketanken Danmark Biblioteker. Hentet fra: http://www.fremtidensbiblioteker.dk/uploads/website/pdfer-lselyst/BrnsLsningenkelt.pdf.
Hart, B. & Risley, T.R. (1995). *Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
Hoff, E. (2006). Environmental Supports for Language Acquisition. I: D.K. Dickinson & S.B. Neuman (red.), *Handbook of Early Literacy* (Vol. 2, 163). London: The Guilford Press.
https://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/index.html.
Jandorf, B.D. & Thomsen, I.T. (2017). Ordblindeberedskab i grundskolen. *Læsepædagogen* 65 (1), 14-17.
Johansen, J. og Mejding, J. (1990), Læsefærdighed og undervisningsressourcer, i: Jansen & Ziegler (red.) *Tid til dansk 1*, ss. 123-141, København, Danmarks Pædagogiske Institut.
Jordan, G. E., Snow, C. E., & Porche. M. V. (2000). Project EASE: The effect of a family literacy project on kindergarten students early literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 35 (4), 524–546.

Junge, S.Y. (2017). *Skolereformen, samproduktion og social arv*. Speciale, Institut for Statskundskab, Aarhus Universitet.

Kintsch, W. & Kintsch, E. (2005). Comprehension. I: G.P. Stott & S. Stahl (red.), *Children's Reading Comprehension and Assessments*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Kjer, M.G. & Winther, S. (2016). *Skoleledelse i folkeskolereformens andet år. En kortlægning*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

KL (2013). *Aftalen om fuld kompetencedækning – indhold og inspiration*. Hentet fra: http://www.kl.dk/PageFiles/1251637/Aftalen_om_fuld_kompetenced-kning.pdf

Koefod, J. & Søndergaard, D.M. (red.) (2013). *Mobning gentænkt.* København: Hans Reitzel.

Kommunernes Skolebiblioteksforening (2014). *Fra bogsamling til pædagogisk læringscenter. Skolebiblioteket gennem 200 år*.

Mangen, A. & van der Weel, A. (2016) Why don't we read hypertext novels? *Convergence* http://con.sagepub.com/content/early/2015/05/22/1354856515586042.full.pdf+html.

Mangen, A. & van der Weel, A. (2016). The evolution of reading in the age of digitisation: an integrative framework for reading research. *Literacy,* 50 (3), 116-124. doi:10.1111/lit.12086.

Mangen, A. (under udgivelse). Where in the text and when in the story? Literary reading in print and Kindle. I: *Reading Research Quaterly*. International Literacy Association.

Martin, M.O., Mullis, I.V.S. & Hopper, M. (red.) (2017). *Methods and Procedures in PIRLS 2016*, hentet oktober 2017 fra https://timssandpirls.bc.edu/publications/pirls/2016-methods.html.

Mejding, J. & Rønberg, L. (2008). *PIRLS 2006 – en international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse.* København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag. Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

Mejding, J. & Rønberg, L. (2012). *PIRLS 2011: En international undersøgelse om læsekompetence i 4. klasse*. København: Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet.

Mejding, J. (1994). *Den grimme ælling og svanerne? – om danske elevers læsefærdigheder*. København: Danmarks Pædagogiske Institut.

Mejding, J. (2011). *PISA 2009 – Danske unge i en international sammenligning, Bind 3 – Læsning af elektroniske tekster*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole.

Mejding, J., Neubert, K. & Larsen, R. (2017) Denmark, I: Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Goh, S. & Prendergast, C. (red.) (2017). *PIRLS 2016 Encyclopedia: Education Policy and Curriculum in Reading*. Hentet fra: Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/encyclopedia/.

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2013). *Aftale mellem regeringen (Socialdemokraterne, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti), Venstre og Dansk Folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen.* Hentet fra: http://www.altinget.dk/misc/130607_Endelig%20aftaletekst.pdf.

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2016). *Alle for en mod mobning: aktionsplan til forebyggelse og bekæmpning af mobning i dagtilbud, grundskole og ungdomsuddannelser*. København: Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling.

Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2016). *Fagformål for faget dansk.* Hentet fra: http://www.emu.dk/sites/default/files/Dansk%20-%20januar%202016.pdf.

Mullis, I.V.S. & Martin, M.O. (2017). *PIRLS 2016 International Results in Reading*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.

Mullis, I.V.S. & Martin, M.O. (2017b). *ePIRLS 2016 International Results In Online Informational Reading*. Chestnut Hill, MA: Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.

Mullis, I.V.S. & Martin, M.O. (red.) (2015). *PIRLS 2016 Assessment Framework*, 2nd Ed., Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College and IEA. Hentet fra: Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/framework.html.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P. & Drucker, K.T. (2012). *PIRLS 2011 international results in reading*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Goh, S. & Prendergast, C. (red.). (2017). *PIRLS 2016 Encyclopedia: Education Policy and Curriculum in Reading*. Hentet fra: Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/encyclopedia/.

Mullis, I, Martin, M.O., Kennedy, A.M., Foy, P. (2007). *PIRLS 2006 International Report*, Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

National Early Literacy Panel. (2008). *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. Washington, DC: National Institute for Literacy. Hentet d. 16.10. 2017 fra: http://lincs.ed.gov/publications/pdf/NELPReport09.pdf.

National Institute of Child Health and Human Development (NICHD) (2000). *Report of the National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading ins*truction (NIH Publication No. 00-4769). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Palincsar, A., & Brown, A. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1, 117-175.

Perfetti, C.A., Landi, N. & Oakhill, J. (2005). The Acquisition of Reading Comprehension Skill. I: Snowling, M.J. & Hulme, C. (red.). *The Science of Reading*. Oxford: Blackwell Publishing.

Rasmussen, M., Pedersen, T.P. og Due, P. (red.) (2015). *Skolebørnsundersøgelsen 2014*. København: Statens Institut for Folkesundhed.

Reichenberg, M. (2012). *Texter, läsförståelse och läsundervisning i Norge och Sverige – en översigt*. *Acta Didactica Norge*, Vol. 6 nr. 1 Art. 3.

Reinholdt, S. (2014). *Når børn vælger litteratur: læsevaneundersøgelse perspektiveret med kognitive analyser*. København: Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU).
Rosdahl, A., Fridberg, T., Jakobsen, V. & Jørgensen, M. (2013). *Færdigheder i læsning, regning og problemløsning med IT i Danmark (PIAAC),* København: SFI-rapport 13:28.
Snow, C. (2002). *Reading for understanding: toward a research and development program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: RAND Reading Study Group.
Toft, L.V. (2016). KL analysenotat – Meritlærere. Hentet fra: http://www.kl.dk/ImageVaultFiles/id_79582/cf_202/Meritl-rere_kendetegn.pdf.
Undervisningsministeriet (1993). *Råd til bedre læsning: Det rådgivende udvalgs rapport om læsefærdighed*. København: Elbro, Hansen, Mejding, Pagaard og Raahauge.
Undervisningsministeriet (2009). *Fælles Mål 2009 – Modersmålsundervisning*, Faghæfte 46. Undervisningsministeriets håndbogsserie.
Undervisningsministeriet (2012) Lov nr. 379 af 28. 04. 2012: Lov om ændring af lov om folkeskolen, lov om friskoler og private grundskoler m.v. og lov om folkehøjskoler, efterskoler, husholdningsskoler og håndarbejdsskoler (frie kostskoler) – Inklusion af elever med særlige behov i den almindelige undervisning og tilpasning af klagereglerne til en mere inkluderende folkeskole m.v.
Undervisningsministeriet (2014). *Bekendtgørelse om lov af folkeskolen (LBK nr. 665)*. Hentet fra: https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=163970.
Undervisningsministeriet (2014/15). *Læseplan for børnehaveklassen*. Hentet fra: http://www.emu.dk/sites/default/files/L%C3%A6seplan%20for%20b%C3%B8rnehaveklassen_0.pdf.
Undervisningsministeriet (2014/2015). *Læseplan for faget dansk*. Hentet fra: http://www.emu.dk/sites/default/files/Dansk%20L%C3%A6seplan_0.pdf.
Undervisningsministeriet (2016). *Fagformål for faget dansk*. Hentet fra: http://www.emu.dk/sites/default/files/Dansk%20-%20januar%202016.pdf.
Undervisningsministeriet (2016). *Fælles mål for faget dansk*. Hentet fra: http://www.emu.dk/sites/default/files/Dansk%20-%20januar%202016.pdf.
Undervisningsministeriet (2017a), Evaluerings- og forskningsprogrammet. Hentet fra: https://uvm.dk/folkeskolen/viden-og-kompetencer/evaluerings-og-foelgeforskningsprogram/om-evaluerings-og-foelgeforskningsprogrammet, november 2017.
Undervisningsministeriet (2017a). *Ordblindetest.* Hentet fra: https://www.uvm.dk/vejledning-og-stoettemuligheder/ordblindetest.
Undervisningsministeriet (2017b), *Timetal (minimumstimetal og vejledende timetal) for fagene i folkeskolen*. Hentet fra https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/udd/folke/pdf15/juli/150710-timetalsskema-pdf.pdf?la=da, november 2017.
Undervisningsministeriet (2017b). *Ressourcecenter for folkeskolen*. Hentet fra: https://www.uvm.dk/folkeskolen/viden-og-kompetencer/ressourcecenter-for-folkeskolen.
Undervisningsministeriet (2017c). *Kommunale internationale grundskoler*. Hentet fra: https://uvm.dk/kommunale-internationale-grundskoler.
Undervisningsministeriet (Ministeriet for Børn og Undervisning). (2009f). *Fælles mål 2009 Børnehaveklassen*. Faghæfte 23. Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 25.

UNESCO (2011). *International Standard Classification of Education (ISCED) 2011*. Hentet oktober 2017 fra: http://uis.unesco.org/en/topic/international-standard-classification-education-isced.

World Health Organization & Inchley m.fl. (red.) (2016). *Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people´s health and well-being*. København: WHO Regional Office for Europe.
www.unipress.dk.

Referencegrupper

Tre internationale ekspertgrupper har sammen med Ina V.S. Mullis og Michael O. Martin fra TIMSS & PIRLS International Study Center i Boston været særligt involveret i arbejdet med udvikling af testen og forankring af items på kompetenceniveauer:

PIRLS 2016 Reading Development Group:
Julian Fraillon (Australien), Jan Mejding (Danmark), Galina Zuckerman (Rusland), Elizabeth Pang (Singapore), Jenny Wiksten Folkeryd (Sverige), Ahlam Habeeb Msaiqer (Abu Dhabi, FAE), Donald Leu (USA), Karen Wixson (USA).

Item Development Task Force:
Prue Anderson (Australien), Marian Sainsbury (England), Liz Twist (England) og Karen Wixson (USA).

PIRLS 2016 National Research Coordinators (NRC):
NRC bestod af forskningslederne fra alle de deltagende lande, og gruppen mødtes jævnligt gennem hele det femårige projektforløb.

Herudover har der været nedsat en international arbejdsgruppe med ansvar for udviklingen af de internationale spørgeskemaer:

Questionnaire Item Review Committee:
Johanne Latourelle (Canada), Hva Wei Ko (Kinesisk Taipei), Marc Colmant (Frankrig), Maryam A. Al Ostad (Kuwait), Megan Chamberlain (New Zealand), João Maroco (Portugal) og Sarah Howie (Sydafrika).

Danske børn i 4. klasse læser ikke så godt, som de gjorde for fem år siden. Efter 15 år med stadig bedre præstationer er det i 2016 gået tilbage for de danske elever. Selv om de ligger over gennemsnittet for de deltagende EU-/OECD-lande, læser danske børn nu signifikant dårligere end børn i vores nordiske nabolande. Det viser en ny undersøgelse af danske elevers læsekompetence, som forskere fra DPU, Aarhus Universitet, har stået i spidsen for.

Hvert femte år kortlægger *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS) udviklingen i læsekompetence i mere end 50 lande. Undersøgelsen giver et kvalificeret billede af, hvordan danske elever læser sammenlignet med andre landes elever. Danske 3.-klasser har for første gang også deltaget i PIRLS-undersøgelsen.

Bind 1 præsenterer analyserne og de internationale tabeller, mens bind 2 indeholder fem af de tekster, der indgik i undersøgelsen, bedømmelsesvejledninger og bilagstabeller.

PIRLS 2016
ePIRLS Online Reading 2016
IEA Researching education, improving learning
Aarhus Universitetsforlag AARHUS UNIVERSITY PRESS
NCS NATIONALT CENTER FOR SKOLEFORSKNING

9 788771 844252