

PISA-Føroyar 2005

Førleiki hjá næmingum í 10. flokki og
miðnámsútbúgvingum í Føroyum
september 2005

Niels Egelund

PISA-samtakið

Innihald

Fororð - Mentamálaráðið

Fororð - PISA samtakið

- 1) Samandráttur av úrslitunum av PISA-Føroyum 2005
- 2) OECD-verkætlanin PISA (Programme for International Student Assessment)
- 3) Dátutilfarið í PISA-Føroyum 2005
- 4) Úrslitini av PISA-Føroyum 2005 á teimum fakligu høvuðsøkjunum: lesing, støddfrøði og náttúrufak
- 5) Trivnaður næminga og sosial sambond
- 6) Viðurskifti við lærarar
- 7) Frítíð
- 8) Greining av fleiri variablum í senn
- 9) Niðurstøða

Tilvísingar/bókmentir

Skjøl

Førorð hjá Mentamálaráðnum

Mentamálaráðharrin gjørdi í januar mánaði í 2005 av, at føroyskir næmingar skuldu vera við í PISA-kanningini. Talan var um eina kanning, ið var lögð serliga til rættis og lagað til føroyska skúlaveruleikan.

Byrjað var við at hava eina undankanning í september 2005. Undankanningin hevði til endamáls at skipa mannagongdir og fáa royndir av at framleiða testtilfar í Føroyum. Kanningin byggir á umsett testtilfar og bakgrunsspurnarbløð frá PISA2000. Hetta hevði við sær, at alt tilfarið skuldi umsetast til føroyskt, og varð tað gjørt á sumri 2005. Testin fór fram 7. september 2005, og alt testtilfarið varð viðgjørt og tøppað inn á Socialforskningsinstituttet (SFI) í Keypmannahavn og síðan sent Australian Council for Education Research (ACER) í Australia at verða dáturéinsað og eftirviðgjørt.

Viðmerkjast skal, at henda PISA-kanningin er gjørd við 10. floksnæmingum, umframt næmingum í nøkrum av miðnámsútbúgvungunum, í september mánað, og ikki, eins og vanligt er í PISA-kanningum, við 15 ára gomlum næmingum í mars-apríl mánað. Næmingarnir í hesi kanning eru tískil bert ein partur – umleið tríggir fjórðingar – av einum føroyskum næmingaárgangi, og forskotna kanningarmundið kann hava havt ávirkan á úrslitið. At 10. flokkur í Føroyum í stóran mun er grundaður á vallærugreinir, hevur við sær, at nógvir næmingar ikki høvdu undirvísing í náttúrufakunum um tað mundið, kanningin fór fram. Harumframt er lærugreinapakkin í 8. og 9. flokki øðrvísi samansettur enn tilsvarandi lærugreinapakki á somu floksstigum í Danmark.

ACER hevur í januar 2006 sent SFI dátutilfar frá føroysku PISA-kanningini aftur. Hetta dátutilfar er nú greinað og lýst í hesi frágreiðing.

30. mars 2006 er tann eginliga kanningin farin fram, og úrslitini av hesi kanningini verða almannakunngjørd saman við úrslitunum frá øllum hinum luttakandi londunum í desember 2007.

Fororð vegna PISA-samtakið

Í 1997 tók danska undirvísingarmálaráðið avgerð um at vera við í OECD-verkætlanini PISA – Programme for International Student Assessment – ein verkætlan, hvørs endamál er at máta, hvussu væl ungfólk eru fyrireikað at taka ímóti avbjóðingunum í dagsins kunningarsamfelag. Tey ungu, sum eru við í altjóða kanningini, eru 15 ára gomul.

Longu frá byrjan varð gjørt av, at PISA skuldi skipast í trimum umførum, har umfatandi kvantitativar kanningar av skrásetandi slag (survey-type) verða framdar. Fyrsta umfar fór fram í 2000 í 32 londum aftan á góð tvey ára fyrireiking. Úrslitini vórðu almannakunngjørd í desember 2001. Annað umfar fór fram í 2003 í 41 londum. Fyrstu úrslitini vórðu almannakunngjørd í desember 2004. Triðja umfar fór fram á vári 2006 í 57 londum, og Føroyar eru partur av hesi kanning, sum ein undirbólkur av Danmark, men úrslitini í Føroyum verða viðgjørd í sjálvstøðugum tabellum. Úrslitini verða almannakunngjørd í desember 2007, í øllum 57 londunum, umframt Føroyum, samstundis.

Av týðningi í sambandi við PISA er, at førleikin hjá teimum ungu ikki verður mettur út frá innihaldinum í teimum ávísu lesiætlanunum. Í staðin verður hugt at, hvussu væl tey ungu duga at brúka sín kunnleika í sambandi við avbjóðingarnar í teirra gerandisdegi, í tann mun hetta kann avgerast við støði í skrivligum testum.

Mentamálaráðið hevur gjørt av, at Føroyar skulu vera við í PISA2006, og tí eru mannagongdirnar royndarkoyrdar við einari undankanning, sum var í september 2005. Undankanningin er gjørd við næmingum, sum um testmundið gingu í 10. flokki ella í eini miðnámsútbúgving. Næmingarnir eru sostatt umleið fimm mánaðir eldri enn teir næmingar, sum eru við í teirri eginligu PISA-kanningini. Harumframt skal verða gjørt vart við, at ikki allir næmingarnir í einum føroyskum árgangi, eru við, men bert umleið tríggir fjórðingar, sum eru tey, ið hildu fram í 10. flokki aftan á tað kravda 9. skúlaárið, ella tey, sum gingu í miðnámsútbúgving. Tann parturin, sum “restar í”, til tess at tey testaðu samanlagt eru ein heildarpartur, eru í vinnu, eru tøk á arbeiðsmarknaðinum ella eru í útbúgving í Danmark, trúliga fyrst og fremst á donskum eftirskúla í 10. flokki.

Eitt samtak, sum er skipað av Amternes og Kommunernes Forskningsinstitut (AKF), Danmarks Pædagogiske Universitet (DPU) og Socialforskningsinstituttet (SFI), stílar fyri at fremja PISA-kanningarnar í verki – bæði altjóða partin og tann partin, sum fevnir um PISA-Føroyar. Ein samtaksnevnd, við í minsta lagi einum umboði frá hvørjum luttakandi stovni, stýrir verkætlanini. Í sambandi við PISA-Føroyar hava nevndarlimirnir verið Niels Groes stjóri (AKF) (til juni 2005), Torben Pilegaard Jensen, granskingarleiðari (AKF), Niels Egelund, professari (DPU), og Hans Bay, deildarstjóri (SFI-SURVEY). Niels Egelund hevur verið formaður.

At fylgja við og ráðgeva undir arbeiðinum í PISA hevur danska undirvísingarmálaráðið sett ein Stýringarbólk og ein Tilvísingarbólk við umboðum úr ráðnum og úr áhugabólkum kring fólkaskúlan.

Sniðnum á kanningini og útinnanini hevur eitt altjóða samtak havt ábyrgdina av. Tó hava tey einstøku londini havt stóra ávirkan á verkætlanina, lutvíst umvegis leiðslubólkin, PISA Governing Board, har øll londini eru við, lutvíst gjøgnum ítøkiligt íkast frá medarbeiðarunum í verkætlanini, eitt nú við testtilfari og luttøku í fundarvirksemi, tá farið varð í smálutirnar við

tilrættalegging og sniðgeving av verkætlanini, og tá ið hon varð framd. Altjóða samtakið hevur harumframt staðið fyri skalering av dátum, eisini av dátum frá PISA-Føroyum. Granskarar frá danska PISA-samtakinum hava hjálpt til við at menna og royna testina, eins og teir hava staðið fyri metingunum, sum fara fram í sambandi við opnu uppgávusløgini í PISA. Við í hesum arbeiði hava verið Annemarie Møller Andersen, lektari, Elisabeth Arnbak, lektari, Lena Lindenskov, lektari, og Helene Sørensen, lektari, allar frá DPU.

Altjóða samtakið hevur brúkt altjóða serfrøðingar og fakligar tilvísingarbólkar. Mogens Niss, professari frá RUC, hevur umboðað Danmark í serfrøðingabólkinum fyri støddfrøði.

Lærugreinaráðgevarar í danska undirvísingarmálaráðnum, umframt umboð fyri fakligar felagsskapir, hava havt høvi at gera viðmerkingar til testtilfarið og tey grundsjónarmið, tilfarið byggir á í sambandi við PISA 2000.

Mentamálaráðið við Claus Reistrup, undirvísingarleiðara, hevur staðið fyri innsavningini av teimum føroysku dátunum í samstarvi við SFI-SURVEY, har Thomas Young Andersen, ráðgevi, hevur verið lykilpersónur. Niels Egelund, professari (DPU), hevur viðgjørt dátur frá testini umframt skrivað hesa frágreiðing.

Umframt granskararnir, ein bólkur av føroyskum umsjónarfólkum og ein bólkur av føroyskum lesandi, ið hevur kodað føroysk næmingasvør inn hava 594 næmingar á 24 útbúgvingarstovnum í Føroyum verið við í kanningini, og stóra tøkk fái tey fyri teirra íkast til kanningina.

Niels Egelund
Formaður í nevdini
PISA-samtakið Danmark

Mai 2006

1. Samandráttur av úrslitunum av PISA-Føroyum 2005

PISA-verkætlanin

PISA-verkætlanin (Programme for International Student Assessment) er grundað á eitt samstarv millum stjórnir í OECD limalondum. Endamálið við ætlanini er at máta, hvussu væl ungfólk eru før fyri at taka ímóti dagsins avbjóðingum í kunningarsamfelagnum. PISA er sermerkt á tann hátt, at hon ikki metir um førleikarnar út frá innihaldinum í serstøkum lesiætlanum, men ístaðin hyggur eftir, hvussu væl tey ungu duga at brúka sín kunnleika í sambandi við avbjóðingar í teirra egna gerandisdegi.

32 lond vóru við í fyrsta PISA-umfarinum, “PISA2000”, sum við nøkrum smærri tillagingum er brúkt í PISA-Føroyum 2005.

Úrslitini av PISA fevna um trý fakøki – í kanningini verða tey nevnd høvuðsøki (domains) – sum eru lesing, støddfrøði og náttúrufak. Ein partur av metingini hjá PISA leggur dent á evnini hjá næmingunum at meta og hugsa um teirra kunnleikar og royndir í mun til tey sjálv. Í hesum sambandi verður mettt um evnini at duga “at lesa millum reglurnar”, at duga at gjøgnumskoða ein undirskiltan boðskap og at duga at meta um perspektivini í einum samfelagsligum høpi. Harumframt leggur PISA dent á evnini hjá næmingunum at samskipta.

Afturat høvuðsøkjunum eru bakgrundsupplýsingar viðvíkjandi flokksstigi, kyni, familjustøðu, sosial-fíggarligari bakgrund, máli, ið verður tosað heima hjá næminginum, tilflytarastøðu, frítíðarvirksemi, umframt hugburði til skúlagongd, sum næmingarnir sjálvir hava givið, tiknir við. Somuleiðis eru næminganna kunnleiki til og royndir við KT tikin við.

PISA er skapt til at útvega útbúgvingarpolitikarum, útbúgvingarfyrisingum og øðrum við áhuga fyri útbúgvingarpolitikki eina umfatandi meting av læringarúrslitum, ið eru mátað síðst í tí útbúgvingarskylduga tíðarskeiðinum. Metingin verður framd við sambæriligum tølum, ið kunnu vera vegleiðandi, tá politiskar avgerðir verða tiknar, og tá ið miðvísar avgerðir skulu takast um nýtslu av búskaparlíga tilfeinginum. Eisini kann PISA geva innlit í ymisk viðurskipti, sum hátt seg eins ella ymiskt yvir lond og landslutir.

Í PISA-Føroyum 2005 luttóku 594 næmingar á 10. flokksstigi ella í miðnámsútbúgvingum úr 24 skúlum. Felags fyri hesar næmingar er m.a., at teir, fram til juni 2005, gingu í 9. flokki í føroyskum skúlum. Tá hugt verður eftir úrslitunum, skal havast í huga, at kannaðu næmingarnir ikki eru ein umboðandi partur av einum føroyskum næmingaárgangi, tí umleið ein fjórðingur av árganginum ikki heldur fram í einum føroyskum 10. flokki, men er í vinnu ella er arbeiðsleysur – ella er hildin fram í einari útbúgving í Danmark, trúliga fyrst og fremst í 10. flokki á eftirskúla. Hetta merkir, at ávís fyrivarni mugu verða tikin í sambandi við úrslitini. Harumframt er galdandi, at øðrvísi ásetta testmundið í byrjanini av einum nýggjum skúlaári – har altjóða PISA ásetur testmundið til endan av einum skúlaári – fer at ávirka úrslitini.

Harumframt eigur, tá úrslitini verða tulkað, at verða tikið hædd fyri, at býtið av lærugreinum á teimum ymsu flokksstigunum, ikki er tað sama í Føroyum og í Danmark. Serliga er hetta galdandi fyri náttúrufakini. Í Føroyum verður undirvíst í náttúru/tøkni á 4.-6. flokksstigi og í teimum veruligu náttúrufakunum á 7. flokksstigi, og eftir hetta eru náttúrufak vallærugreinir. Í

Danmark verður undirvíst í náttúru/tøkni frá 1.-6. flokk, og síðan er undirvísingin í lívfrøði og landalæru kravd til og við 8. flokki, meðan alis/evnafrøði er kravd lærugrein til og við 9. flokki. Í Føroyum eru náttúrufakini vallærugreinir í 10. flokki, og ein týðandi partur av kannaðu næmingunum í PISA-Føroyum 2005 hava tískil ikki verið undirvístir í náttúrufakum í 10. flokki, og nógvir hava ikki fingið undirvísing í hesum síðan 7. flokk. Í miðal skal tí roknast við, at úrslitini frá náttúrufakunum í PISA-Føroyum liggja nakað niðan fyri úrslitini í lesing og støddfrøði.

Úrslitini frá teimum fakligu høvuðsøkjunum

Fyri Føroyar er galdandi, at úrslitini av øllum teimum kannaðu fakligu høvuðsøkjunum liggja nógv lægri enn í hinum Norðurlondunum. Lutfalsliga ringast klára teir føroysku næmingarnir seg í náttúrufakunum, men eisini í sambandi við bæði lesing og støddfrøði eru úrslitini vánalig. Í roynd og veru eru úrslitini í øllum høvuðsøkjunum, eisini samanborið við øll OECD-lond, sera vánalig. Støðið í lesing liggur niðan fyri úrslitini í Meksiko, og tað einasta landið í PISA2000, har úrslitið er verri enn í Føroyum, er Brasilia.

Í PISA er ásett eitt niðara mark fyri virkisførum lesiførleika, skilt soleiðis, at tað kann gerast torført at taka eina miðnámsútbúgving av bókligum slagi. Í Føroyum liggja 49% av teimum kannaðu næmingunum niðan fyri hetta mark. Í Danmark var hetta tal í PISA2000 18%.

Í Føroyum eru týðandi munir á miðalstøðinum fyri skúlarar. Smærri munir eru í støddfrøði, meðan størsti munurin er í náttúrufaki. Lutfalsliga staðsetingin av skúlunum broytist í sambandi við fakligu høvuðsøkini, sum vóru kannað, og harumframt er ein lutfalsliga stór variatión í støði í fakunum millum einstøku næmingarnar. Í lesing og støddfrøði bendir hetta á, at læraraførleikin eins og dygdir á undirvísingartilfari ikki altíð eru fullgóð, og at ein partur av næmingunum tí ikki fær fullgóða avbjóðing í lærugreinunum. Er talan um náttúrufak, kann ein frágreiðing vera, at tað í nøkrum av skúlunum bert eru fáir næmingar, sum hava ella hava havt náttúrufak sum vallærugrein.

Fyri øll faklig høvuðsøki er galdandi, eins og í Danmark, at í føroyska næmingahópinum er ein yvirumboðan av næmingum við veikum avriki og ein undirumboðan av næmingum við høgum avriki. Hetta bendir eisini á, at útbólkarnir av næmingum verða stimbraðir ov lítið.

Fakligu testúrslitini kunnu hugsast at hava samband við eina røð av næminga- og foreldrabundnum viðurskiftum av sosialum, mentanarligum og áhugatengdum slagi. Júst hetta er kannað í sambandi við lesiúrslitini. Útbúgvingarstøðið hjá bæði mammuni og pápanum spæla ein týðandi leiklut, meðan tal av systkjum er uttan týdning. Afturat útbúgvingarstøðinum eru ávís viðurskifti heima hjá næmingunum, ið eru av týdningi fyri lesistøðið hjá viðkomandi næmingum. Størsta mun ger foreldranna mentanarliga samskifti, men eisini tað útbúgvingarliga tilfeingið heima hjá næminginum, materiella ríkidømið hjá familjuni og mentanarligar ognir tykjast at ávirka á ymsan hátt. Mentanarliga virksemið hjá næminginum sjálvum og tíð nýtt til heimaarbeiði hava eisini ávirkan. Spurningurin er harnæst, í hvønn mun nevndu tættir umskarast ella samvirka. Hetta verður greinað gjøllari, eftir at øll onnur øki eru avhyld.

Trivnaður og sosial sambond

Tá hugt verður eftir næmingatrivnaði og teimum sosialu sambondunum, eru sera fáir næmingar, sum kenna seg uttan fyri hópini, og parturin av næmingum, sum kenna seg uttanfyri, er størstur millum teir næmingar, sum duga illa at lesa. Ein góður helmingur av føroysku næmingunum sigur seg keða seg í skúlanum, og tað er heldur meiri, enn í Danmark. Einkireglubundið samband er ímillum keðsemi og lesistøði í Føroyum.

Av føroysku næmingunum halda 11%, at larmur og órógv eru í øllum tímum, meðan 23% halda, at larmur og órógv eru í teimum flestu tímum. Talið á næmingum, sum uppliva órógv er tó minni í Føroyum enn í Danmark. Lutfalsliga nógvur larmur og órógv hava samband við eitt lágt úrslit í lesing, og tað sama er at síggja í øllum øðrum londum í PISA.

Viðurskipti við lærarar

Meira enn trýggir fjórðingar av næmingunum í Føroyum halda, at teir koma væl útav tí við lærararnar. Eingin munur er millum Føroyar og Danmark, ei heldur millum gentur og dreingir, og heldur ikki er samband hesum viðvíkjandi við lesiúrslitini í PISA. Eisini halda meira enn trýggir fjórðingar av føroysku næmingunum, at lærararnir sýna næmingunum áhuga. Heldur ikki hesum viðvíkjandi er munur á Føroyum og Danmark ella millum gentur og dreingir. Tó er eitt samband, sum peikar ímóti tí, at serliga hjá næmingum, ið halda, at lærararnir sýna teimum sera lítlan áhuga, gongst illa at lesa.

Loksins tykist tað sum, at umleið trýggir fjórðingar av føroysku næmingunum halda, at lærararnir hjálpa teimum framíhjá. Færri føroyskir næmingar enn danskir halda, at lærarin hjálpur teimum framíhjá, men eingir kynstengdir munir eru. Teir næmingar, sum halda seg fáa minst hjálp, eru teir, sum eisini duga ringast at lesa.

Frítíð

Á frítíðarøkinum er galdandi, at føroyskir næmingar eru eyðsýnt minni ídnir at gera heimaarbeiði í lærugreinini føroyskum enn danskir næmingar eru í lærugreinini danskum. Eisini er tað so, at dreingir brúka munandi minni tíð til heimaarbeiði enn gentur. Teir næmingar, sum als ikki brúka tíð upp á heimaarbeiði í føroyskum, hava eisini tey vánaligastu lesiúrslitini í PISA. Sama ger seg galdandi í støddfrøði – har kortini ongar samanberingar eru gjørdar við PISA-úrslit, tí allir næmingarnir vórðu ikki kannaðir í støddfrøði. Í náttúrufakunum er talan um, at meira enn ein helvt av føroysku næmingunum ikki gera heimaarbeiði, ein sera týðiligur munur, um samanborið verður við Danmark. Verður hugt eftir kynunum er myndin ein onnur enn í hinum báðum lærugreinini, tí í náttúrufakunum eru dreingirnir ídnari enn genturnar at gera heimaarbeiði.

Føroyskir næmingar eru munandi minni lesivirknir í frítíðini samanborið við danskar næmingar. Eins og í øðrum londum eru dreingirnir minni lesivirknir enn genturnar. Tá hugt verður eftir lesivirkni sum heild, er einkireglubundið samband ímillum hetta og lesiførleika í PISA – viðurskipti, sum eru øðrvísi undir ymsum sløgum av lesivirkni. Viðvíkjandi hugi til at lesa, mótsett tí at skula lesa, er tað galdandi, at hugalesing er sjáldnari í Føroyum enn í Danmark, og vantandi hugurin at lesa er serstakliga galdandi fyri dreingirnir. Tá hugt verður eftir lesihuga, er eitt sterkt positivt samband ímillum hug og góð lesiúrslit í PISA. At lesa fagar bókmentir er sjáldnari í Føroyum enn í Danmark. Smá 35% av føroysku næmingunum

lesa ikki fagarar bókmentir ímóti 20% av teimum donsku, og skeivleikin millum kynini ger seg aftur galdandi her, eins og samband er við PISA lesiførleika.

Dagblaðslesing og lesing av telduposti og á internetinum kemur oftari fyri í Føroyum enn í Danmark. Í báðum tekstasløgunum hava genturnar munin. Eitt positivt samband er ímillum javna dagblaðslesing og PISA-úrslit í lesing. Tað sama er ikki galdandi, tá ið tað snýr seg um teldupost og internet.

Hugburðurin at nýta almennu bókasøvnini er minni positivur í Føroyum enn í Danmark, og tann minni positivu hugburðurin er størri millum dreingir enn millum gentur. Teir næmingar, sum eru mest hugaðir fyri bókasøvnnum, eru eisini teir, sum lesa best í PISA. Størsti tjóðarmunurin Føroya og Danmarkar millum er at síggja í nýtsluni av skúlabókasøvnnum, sum eru sera lítið útbreidd í Føroyum. Gentur brúka skúlabókasøvnini heldur oftari, enn dreingir gera. Einki reglubundið samband er millum nýtslu av skúlabókasøvninum og lesiførleika.

Føroyskir næmingar nýta minni tíð at hyggja at sjónvarpi, enn danskir næmingar gera, og dreingir hyggja sjáldnari enn gentur. Einki reglubundið samband er ímillum sjónvarpshygginganog lesiúrslitini í PISA.

Greining av fleiri variablum ísenn

Verður gjørd ein samtíðis greining av øllum variablunum, sum í staklutunum í kanninginini hava havt samband við lesiførleika, rækka vit áhugaverdum úrslitum, tí til ber at greiða frá (lýsa) næstan 30% av variátiónum í lesiúrslitunum. Sum tað eisini hevur víst seg í greiningini av einstøku úrslitunum, er lesihugur næminganna tann sterkasti faktorurin. At einans 14,7% verða rokkin í teirri samlaðu greiningini, ímóti teimum undanfarnu 15,8%, kemst av, at teir næmingar, sum ikki hava svarað øllum spurningunum í tabell 8.4-greiningini, ikki eru við, og tað heldur sparnari dátusettið gevur nøkur øðrvísi markavirði í greiningini.

Aftan á lesihug koma larmur og órógv í flokkinum við 4,8%, ein faktorur, sum eisini hevur havt sera stóra ávirkan í teimum undanfarnu greiningunum, í PISA2000 eins væl og í PISA2003, bæði í Danmark og í øllum hinum londunum. Úrslitið er eisini komið fyri í PISA-København, og vit síggja her eitt fyrbrigdi, sum eigur at verða víst størsta ans, ikki minst tí at hetta – t.d. í mótsetningi til foreldranna skúlaútbúgving – er nakað, sum skúlar kunnu gera eitthvørt við. Lesihugur og ófriður og rumbul greiða frá (lýsa) til samans 19,5% av variátiónum í lesiførleika.

Skúlagongdin hjá mammuni kemur á triðjaplássi og gevur sjálvstøðugt 3,4% av variátiónum, og við hesum eru vit uppi á 22,9% av variátiónum, sum er lýst. Næsti faktorur er, hvussu nógv næmingarnir lesa dagbløðini, ið greiðir frá 2,3% av variátiónum. Síðani kemur tað mentanarlaga samskiptið í familjuni, sum sigur frá 1%. Samanlagt eru vit nú uppi á 26,2%.

Íkastið frá teimum fylgjandi variablunum er minni enn 1% frá hvørjum, men íkastið er framvegis signifikant. Í fyrstu syftu er tað, hvørt næmingurin lesur fagarar bókmentir, sum hevur 0,6% av sjálvstøðugt frágreiðandi variátiónum. Kyn, sum í teimum burturav demografisku greiningunum sөгdu frá 1,5%, minkar í ávirkan til 0,6%, tá ið undanfarnu variablarnir í samlaðu greiningini eru tiknir við. Hetta kann tulkast á tann hátt, at nakrir av variablunum, sum longu eru við í greiningini, samvariera við kynsfaktorin og minka sostatt um ávirkanina

av honum. Aftan á kyn er tað, hvørt næmingurin kennir seg uttanfyri, ið hevur týðning við 0,4%, og at enda er tað skúlagongd og útbúgving pápans, ið telur við 0,4%. At skúlagongd og útbúgving mammunnar í síni heild hevur størri týðning enn tann hjá pápanum, er eitt vælkent fyribrigdi innan granskingina á hesum øki.

Samanlagt siga allir innroknaðir variablar frá 29,0% av variatiónum. Eftir eru 71%, sum vit ikki hava havt møguleika at taka upp í greiningini. Sterkast av hesum er helst viðføddu og tillærdu fortreytir næmingsins til tess at kunna lesa, umframt lærarafaktorurin – ella kanska enn betur lærarafaktorarnir, tí hjá teimum flestu næmingunum er eitt stórt tal av lærarum og øðrum vaksnum, sum hava havt ávirkan á teirra læring, bæði innan og uttan fyri skúlans gátt. Lærarafaktorurin er ein variabul, sum er torførur at meta um, men í PISA2006 verður hann, eisini tá talan er um Føroyar, tikin við, tí skúlaleiðslurnar fara at lata kanningini metingar av ymsu pørtum av læraranna virki. Tó verður eingin beinleiðis meting av læraraførleika gjørd í hesum sambandi.

Niðurstøða

PISA-Føroyar 2005 víkir í ein ávísan mun frá altjóða PISA-kanningunum, og tí eiga úrslitini at verða tikin við fyrivarni. Vit vita ikki, hvønn týðning tað broytta testtíðarbilið kann hava havt, og heldur ikki vita vit, í hvønn mun tað eitt sindur broytta næmingagrundarlagið kann hava ávirkað.

Tó kann staðfestast, at Føroyar í hesi fyrstu PISA-kanningini fáa nógv verri úrslit enn øll hini OECD-londini, Meksiko undantikið. Um hetta er tengt at teimum øðrvísi umstøðunum umkring kanningina, so fæst ikki svar hesum viðvíkjandi, fyrr enn dátur frá PISA2006 eru greinaðar. Úrslitið av hesum verður almannakunngjørt í desember 2007.

Um vit lata vera við at samanbera við onnur lond, men einans greina tær føroysku dáturnar, koma tó áhugaverd úrslit fram, sum kunnu leiða til skúlapolitiska umráðan. Í fyrstu atløgu eigur at verða umrátt, hvørt læraraførleikin er nøktandi, og hvørt undirvísingartilfarið í øllum lærugreinum í Føroya lutfalsliga smáu skúlum er nøktandi. Eisini er nógv sum bendir á, at teir veikastu eins og teir sterkastu næmingarnir fáa ikki nøktandi og hóskandi avbjóðingar. Líkt er til, at orsök er at hyggja nærri eftir, hvørt arbeiðsumhvørvið í skúlunum er nógv friðarligt og nógv væl skipað (reiðiligt, ruddiligt, hampiligt) – um ófriður og órógvandi atburður er í tímunum, og um, við øðrum orðum, disiplinin ikki eigur at verða styrkt. Heimaarbeiði og annað frítíðarvirksemi, við tilknýti til fak og skúla, eru ikki eyðsýnd føroysk satsingarøki. Ungu fólkinum vitja sjáldan tey almennu bókasøvnini, hóast hetta annars í øllum londum tykist at hava týðning fyri førleikan hjá teimum ungu. Gott er tað kortini, at føroysk ung brúka lutfalsliga meira tíð til at lesa dagbløð og til lesing, har KT verður nýtt sum amboð, enn t.d. dansk ung.

2. OECD programmet PISA (Programme for International Student Assessment)

PISA – en oversigt

Danmark har deltaget i internationale sammenligninger af elevfærdigheder samt de ressourcer, der anvendes til uddannelse, gennem en periode på godt 14 år. IEA (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement) læseprøver blev gennemført i starten af 1990'erne, og senere kom TIMSS (IEA's Third International Mathematics and Science Study), hvor færdigheder i matematik og naturfag blev målt. Endvidere har OECD regelmæssigt offentliggjort ressourceforbrug samt gennemførelsesmønstre i medlemslandenes uddannelsessystemer i publikationerne "Education at a Glance" og "Education Policy Analysis".

Resultaterne fra de internationale sammenligninger er i Danmark, som i en del andre lande, i særdeleshed i starten, blevet mødt med en del skepsis, der først og fremmest bunder i forbehold over for muligheden af at måle og vurdere på tværs af kulturelle forskelle i uddannelsessystemernes værdier, strukturer og læseplaner.

I Danmark besluttes det politisk i slutningen af 1990'erne, at man fortsat skal indgå i internationale sammenligninger, og at man vil satse på, at også de almene - personlige og sociale – kompetencer skal indgå i målingerne.

På Færøerne besluttes det i 2005, at man vil deltage i PISA for at få en vurdering af færøske elevers kompetencer i forhold til andre lande i PISA, og der er naturligvis en ekstra interesse for at sammenligne med Danmark og de andre nordiske lande. Af samme grund besluttes det, at man vil gennemføre en forundersøgelse i september 2005 for at afprøve procedurer og testmateriale, så man er klar til at deltage i PISA2006. Det besluttes også, at der skal udarbejdes og offentliggøres en rapport over PISA-Færøerne 2005 resultaterne.

PISA programmet er etableret i et samarbejde blandt OECD medlemslande og en række andre lande. Formålet med programmet er at måle, hvor godt unge mennesker er forberedt til at møde udfordringerne i dagens informationssamfund samt at lære af andre lande. Programmet består af gentagne undersøgelsesrunder af survey-typen, og den første runde blev gennemført i 2000 i 32 lande, mens yderligere 12 lande gennemførte den i 2002¹. Senere har 41 lande gennemført PISA i 2003 og 57 gør det i 2006. PISA udgør en af de hidtil mest omfattende og dybtgående vurderinger af unges kunnen.

¹ De lande, der er indgået i PISA2000 undersøgelsen, er i alfabetisk rækkefølge: Australien, Belgien, Brasilien, Canada, Danmark, Storbritannien, Finland, Frankrig, Grækenland, Holland, Irland, Island, Italien, Japan, Korea, Letland, Luxemburg, Mexico, New Zealand, Norge, Polen, Portugal, Rusland, Schweiz, Spanien, Sverige, Tjekkiet, Tyskland, Ungarn, USA og Østrig (Brasilien, Letland og Rusland har været inviteret til deltagelse, selv om de ikke er medlemmer af OECD). En række lande gennemførte undersøgelsens første runde i 2001, og disse lande er, igen i alfabetisk rækkefølge: Albanien, Argentina, Bulgarien, Hong Kong, Indonesien, Israel, Litauen, Makedonien, Rumænien, Serbien og Thailand.

PISA undersøger unge menneskers kompetencer nær ved slutningen af den undervisningspligtige periode. De unge, der indgik i den internationale PISA2000-undersøgelse, var født i 1984 og har derfor på undersøgelsestidspunktet i det sene forår 2000 været 15 år gamle. PISA er karakteristisk ved, at den ikke vurderer kompetencerne ud fra specifikke læseplaners indhold, men i stedet ser på, hvor godt de unge kan bruge deres kunnen i forhold til udfordringer i det virkelige liv, således som det kan måles med de bedste tests, der på undersøgelsestidspunktet er til rådighed. Vurderingerne sker udelukkende ud fra skriftlige tests, som er løst under ensartede prøvelignende forhold i de unges skoler.

Som nævnt ovenfor gentages undersøgelseerne med 3 års mellemrum, og formålet hermed er primært at gøre det muligt for myndighederne i de deltagende lande at bedømme ikke bare deres uddannelsessystemers resultater, men også at få et indtryk af udviklingen over tid – om fx intensiveret satsning på nogle felter giver sig udslag i forbedrede resultater. Endvidere vil hver af de tre undersøgelsesrunder fokusere særligt grundigt på et af de tre hovedområder, kaldet ”domæner”, der testes: læsning, matematik og naturfag. Ud over elevernes testresultater er der indsamlet en række oplysninger om elevernes erfaringer og oplevelser, ligesom der indgår informationer om elevernes hjemmeforhold og om deres skoler. Dette gør PISA til et stærkt værktøj i bedømmelsen af, hvad der for elever og uddannelsessystemet som helhed fører til gode resultater.

Resultaterne fra første runde af PISA vedrører de tre nævnte domæner, læsning, matematik og naturfag, hvor læsning er det felt, der har særlig fokus i den første runde af undersøgelsen. Resultaterne fra de tre faglige domæner angives ikke blot som gennemsnit, men også med, hvor mange elever der ligger på forskellige kompetenceniveauer – eller sagt med andre ord, hvilken spredning der findes på tværs af elevgrupperne fra de forskellige lande. Rapporten er udkommet på dansk (Andersen m.fl., 2001). I anden runde af PISA indgår også problemløsning som et selvstændigt domæne. Også rapporten herfra er udgivet på dansk (Mejding, 2004). Resultaterne fra tredje runde af PISA, PISA2006, vil blive offentliggjort i december 2007. Offentliggørelsen finder sted på samme dag i alle lande, og resultaterne fra Færøerne vil også blive offentliggjort denne dag.

PISA's metode

OECD har tidligere arbejdet med indikatorer for uddannelsessystemernes resultater og effektivitet, fx i de årlige publikationer under navnet ”Education at a Glance”, og metoden her er primært baseret på statistik. PISA anvender imidlertid en fremgangsmåde, der med hensyn til at vurdere en bred række af kundskaber, færdigheder og sociale kompetencer på en regelmæssig basis er uden fortilfælde. De særlige kendetegn ved fremgangsmåden er:

- Orientering mod uddannelsespolitiske spørgsmål.
- Fokus på kundskaber og færdigheder demonstreret i opgaver med relevans for hverdagslivssituationer – både i fortsat uddannelse, arbejdsliv, familieliv og samfundsliv.
- Bredde i geografisk dækning med 57 lande fra alle kontinenter, herunder samtlige medlemslande i OECD og EU.
- Regelmæssighed, idet testninger gentages hvert 3. år.
- Samarbejdsorientering, idet repræsentanter fra de deltagende lande alle deltager i projektstyringen, ligesom alle deltagende lande har kunnet levere bidrag og kommentarer til testmaterialer.

- Videnskabelighed, idet et konsortium af verdens førende institutioner med hensyn til måling af kompetencer, assisteret af ekspertgrupper bestående af verdens førende forskere på de indgående domæner, har stået for udarbejdelse af testmaterialet. Endvidere har ekspertgrupperne været assisteret af faglige referencegrupper med deltagelse fra en række af landene i PISA.

PISA testen

Som det allerede er nævnt, er de elever, der er undersøgt i PISA2000, udvalgt på basis af alder, på individniveau, og de går derfor i forskellige skoleformer, med en vis spredning over klassetrin, og de har forskellige erfaringer – både fra deres skolegang og fra livet uden for skolen. I PISA-Færøerne er der derimod tale om et totalsample af elever med en vis aldersmæssig variation.

Undersøgelsesdesignet i PISA-undersøgelsen blev udformet af det internationale konsortium. Det internationale konsortium bestod af en gruppe på 5 anerkendte internationale forskningsorganisationer/konsulentfirmaer. Det Australske Råd for Uddannelsesforskning ACER (Australien Council for Educational Research) ledede gruppen, som omfattede følgende organisationer:

- ACER
- Netherlands National Institute for Educational Measurement (CITO)
- Educational Testing Service (ETS), USA
- National Institute for Educational Research (NIER), Japan
- Westat, USA

Designet blev lavet, så det bedst muligt opfyldte målet om at gøre data fra de 32 lande indbyrdes sammenlignelige på et videnskabeligt holdbart plan.

Deltagelse

I PISA2000 deltog fra Danmark 4.242 unge, født 1984, fordelt på 226 uddannelsesinstitutioner i den internationale del af testen. Testperioden var 14. marts – 28. april 2000. Eleverne var derfor et sted mellem 15 år og 2 mdr. og 16 år og 4 mdr. gamle på testtidspunktet.

I PISA-Færøerne deltog 594 elever fra 10. klasse eller fra første år på ungdomsuddannelser, fordelt på i alt 24 skoler. Testen blev gennemført 7. september 2005. Eleverne var født i årene 1988-1990, og der er dermed en større aldersmæssig variation end i den internationale PISA. Eleverne beskrives nærmere nedenfor samt i kapitel 3.

Testens varighed

Selve testens varighed var godt 3 timer. Fordelt på flg. måde:

- 10 min. Introduktion til testhæftet.
- 60 min. Første del af testhæftet.
- 10 min. Pause
- 60 min. Anden del af testhæftet
- 5 min. Uddeling af spørgeskema og introduktion
- 45 min. Besvarelse af spørgeskema

Det vigtigste har været, at eleverne havde præcis 60 min. til hver af de to dele i testhæftet. Der var i PISA2000 ingen problemer med at overholde det krav i Danmark, ligesom der ikke har været problemer i PISA-Færøerne. I den internationale PISA har alle skoleledere på de testede skoler skullet udfylde et spørgeskema om skolens karakteristika. Dette sker først på Færøerne i den internationale PISA2006.

Testens design

Opgaverne i PISA2000 testen var af forskellig sværhedsgrad, og ca. 40% af opgaverne var udformet som åbne spørgsmål, der krævede en skriftlig udredning, og ikke bare en afkrydsning i forskellige svarmuligheder. Med hensyn til PISA's teoretiske ramme, definition af de faglige områder, kan henvises til de to danske PISA-publikationer (Andersen m.fl., 2001, Mejding, 2004, samt DPU's og PISA's hjemmesider, www.dpu.dk og www.pisa.oecd.org).

De enkelte lande i PISA2000 undersøgelsen skulle opfylde nogle skrappe mindstekrav for at få deres data med i undersøgelsen. Ud over sikkerhedsprocedurer og procedurer, der havde til formål at skabe en ensartet indsamling af data i alle lande, blev der opstillet følgende minimumskrav for fuldgyldig deltagelse:

Tablet 2.1 Minimumskrav for fuldgyldig deltagelse af skoler og elever.

	Krav til de enkelte lande	Resultatet i Danmark
Antal udtrukne skoler	min. 150	233
Andel udtrukne skoler, der deltager	min. 85%	95%
Andel elever, der deltager	min. 80%	92%

Danmark opfyldte således pænt de opstillede minimumskrav.

I PISA-Færøerne 2005 har princippet været, at af de elever, der i skoleåret 2004/2005 gik i 9. klasse, og stadig var i uddannelsessystemet på Færøerne i september 2005, skulle alle deltage. Imidlertid betyder det, at en gruppe tidligere 9. klasseelever, som i skoleåret 2005/2006 enten er i erhverv, er ledige eller er under uddannelse uden for Færøerne, ikke indgår. Der er derfor kun tale om et udsnit af de færøske unge på 74% af samtlige mulige. Eleverne i PISA-Færøerne 2005 beskrives mere udførligt i kapitel 3.

Datas pålidelighed, repræsentativitet og validitet

Data-pålidelighed

Hvis data-pålideligheden skal være god, må der ikke være opstået fejl, der betyder, at de indsamlede data giver en dårlig beskrivelse af virkeligheden. Høj data-pålidelighed er en forudsætning for, at data kan bruges til at drage holdbare konklusioner, men er ikke en tilstrækkelig forudsætning; data skal også være valide – dvs. relevante for problemstillingen og repræsentative, dvs. være repræsentative for den population, man ønsker at drage konklusioner om.

Konsortiet anstrengte sig for at gøre data pålidelige, bl.a. udarbejdede konsortiet adskillige drejebøger/manualer, som skulle sikre en ensartet og korrekt procedure i de 32 lande. Konsortiet udarbejdede bl.a. følgende manualer/drejebøger:

- Testmanual
- Vejledning til skolekontaktperson
- Manual til stikprøveudtrækning
- Manual til scoring af opgaverne
- Manual til indtastere
- Manual til indtastningsprogram

Endelig har konsortiet lavet en meget omfattende kvalitetssikringsprocedure og dermed givet data-pålideligheden meget høj prioritet.

For PISA-Færøerne gælder, at der er tale om en art pilottest, idet man ikke på Færøerne som i resten af PISA-landene i 2000 har gennemført en afprøvning af procedureerne. På den anden side set er procedureerne gennemprøvet i Danmark, først i PISA2000, dernæst i PISA2003 og efterfølgende i PISA-København. Det nye er, at testmaterialer er oversat til færøsk, og at de personer, som har administreret testtagningen har udført denne for første gang. Det er ligeledes nyt, at testen tages først på efteråret og ikke om foråret. Fra erfaringer med læseprøver i danske skoler vides, at testning i starten af et skoleår – efter en sommerferie – giver lidt dårligere resultater end testning i slutningen af et skoleår. Metodisk må man sige, at selv om der for PISA-Færøerne 2005 er tale om en art pilottest, må det konkluderes, at der er tale om en meget kvalificeret pilottest.

Undersøgelsestidspunktet må dog erkendes at ville give lidt dårligere resultater end det originale testtidspunkt, ligesom det må indgå i konklusionerne, at de testede elever på Færøerne ikke udgør et repræsentativt udsnit, idet ca. en fjerdedel af årgangen har valgt ikke at fortsætte i færøske skoler.

Validitet

Konsortiet har bl.a. via pilot-undersøgelsen testet forskellige opgaver og deres validitet i forbindelse med PISA-undersøgelsens problemstillinger. Opgaverne er udvalgt af ekspertpaneler i samarbejde med forskere i de enkelte lande. De valgte opgaver må derfor siges at være et rimeligt manifest udtryk for den latente variabel: Elevernes kompetence.

I alle lande er opgaverne oversat fra engelsk eller fransk. I danske PISA2000 testopgaver, hvor der har været tvivl om oversættelsen fra engelsk til dansk, er den franske version brugt til at verificere. I den PISA-Færøerne 2005 er testmaterialer oversat fra dansk men med en vis reference til de engelske originaltekster.

Repræsentativitet

Et yderligere krav til data, hvis de skal være gode, er, at de udtrykker de holdninger/præstationer i den befolkningsgruppe, man ønsker at drage konklusioner om. Det betyder, at eleverne udvalgt til at deltage i PISA2000, og dermed repræsentere alle elever på 15 år, skal have nogenlunde samme sammensætning/karakteristika som hele gruppen af 15-årige.

For PISA-Færøerne 2005 gælder som allerede nævnt, at der ikke er tale om et totalt sample, idet det kun dækker 74% af en årgang. Resultaterne kan derfor ikke umiddelbart anvendes til at udsige noget sikkert om en totalpopulation af 9. klasse elever. Dette vil først ske i PISA-Færøerne 2006.

Samlet må det konkluderes, at de indsamlede PISA data i såvel PISA2000 som PISA-Færøerne 2005 må anses for at være pålidelige og valide. Repræsentativiteten er dækkende for PISA2000, mens det samme ikke gælder for PISA-Færøerne 2005, hvor kun 74% af en totalpopulation dækkes. Resultaterne for PISA-Færøerne 2005 må derfor behæftes med forbehold – for det første for indflydelsen fra undersøgelsestidspunktet, for det andet for indflydelsen fra klassetrin/uddannelsestype, for det tredje for at der kun er tale om 74% af en totalpopulation.

Hvad PISA måler

PISA er baseret på en dynamisk model for livslang læring. Ved dynamisk forstås, at der gennem livet sker en løbende tilegnelse af de kundskaber og færdigheder, som er nødvendige for med succes at kunne indgå i en omskiftelig tilværelse. I modsætning til tidligere internationale sammenligninger, der har koncentreret sig om ”skolekundskaber”, som disse er defineret ved en fællesnævner for de deltagende landes læseplaner, søger PISA at fokusere på de kompetencer, der er nødvendige i ”det virkelige liv”. Tests i PISA blev udviklet til at søge at måle de ting, 15-årige kan forventes at have lært og vil have brug for i deres fremtidige liv, dvs. videre i uddannelse, på arbejde og i familie- og samfundslivet. Tests har altså ikke skullet måle kundskaber og færdigheder, eleverne ifølge læseplaner bør have på et givent klassetrin.

Dette betyder dog ikke, at PISA forsøger at måle færdigheder uafhængigt af kundskabsindhold. Det er jo netop sådan, at fx det at have kendskab til grundlæggende naturvidenskabelige principper er en vigtig forudsætning for at forstå fænomener og hændelser i det daglige liv. PISA lægger ydermere vægt på en vurdering af elevernes evne til at reflektere over deres kundskaber og erfaringer og at behandle emner i forhold til deres eget liv, herunder at kunne gennemskue et underforstået budskab og at kunne vurdere perspektiverne i en samfundsmæssig sammenhæng. Endelig betoner PISA de kommunikative færdigheder, om end kun i skriftlig form (og her indgår ikke blot tekster, men også diagrammer, kort og andre visuelle repræsentationer).

Man kan spørge, i hvilket omfang PISA måler ”livsfærdigheder”. Svaret kan ikke blot blive givet ved brug af nogle personers subjektive vurderinger af, hvad der er vigtigt i livet. Det er nok så vigtigt at se på, hvilke kundskaber og færdigheder der har været til stede hos de personer, som faktisk klarer sig bedst. Det varer selvfølgelig lang tid, før vi ved, hvordan det går for PISA’s elever, men undersøgelsen International Adult Literacy Survey (IALS) pegede på forhold af betydning, og disse, især ”literacy”, der defineres nedenfor, er også inkluderet i PISA som centrale begreber og måleområder. Således er det, der vurderes på alle tre domæner, graden af literacy – henholdsvis reading literacy, mathematical literacy og scientific literacy. Disse er beskrevet i de tidligere danske og internationale PISA-publikationer.

Overordnet kan det dog siges, at brugen af begrebet literacy i PISA er meget bredere end den historiske forståelse som ”evnen til at læse og skrive” – i dårlig oversættelse alfabetisme. Ydermere er det efterhånden accepteret, at der ikke er en entydig gradsforskel mellem personer, som er i besiddelse af literacy, og personer, der ikke er det – ”analfabeter”. Literacy

måles på et kontinuum, ikke som noget, man er i besiddelse af eller ikke er i besiddelse af. I PISA ses literacy som kundskaber og færdigheder til at begå sig i voksenlivet. Kundskaber og færdighed i literacy opnås i en livslang proces, som finder sted ikke bare i skolen, men også i samværet og samspejlet med kammerater, kolleger og det bredere samfund. 15-årige kan ikke forvente, at de i skolen har lært alt, hvad de har brug for at kunne som voksne. De har behov for et bredt fundament af kundskaber og færdigheder på områder som læsning, matematik og naturvidenskab, men for at kunne fortsætte med læring på disse felter og for at kunne bruge dem i den virkelige verden, har de behov for at forstå nogle basale processer og principper og for at have fleksibiliteten til at bruge dem i forskellige situationer. I øvrigt gælder, at læsning er nøglen – alle opgaver i PISA kræver læsefærdigheder.

Bedømmelsen af domænerne defineres ved hjælp af:

- Indholdet eller strukturen af de kundskaber og de færdigheder, eleven er nødt til at have i hvert domæne (fx kendskabet til videnskabelige begreber eller forskellige skriftlige udtryksformer)
- Processerne som skal kunne klares (fx at uddrage den skriftlige information af en tekst)
- De sammenhænge, hvor kundskaber og færdigheder anvendes (fx at træffe beslutninger i relation til ens eget liv, eller – modsat – at forstå det, der sker i verden)

Hvordan kan PISA anvendes?

PISA kan anvendes på mange niveauer.

For det første kan PISA forsyne uddannelsespolitikere med et omfattende materiale til vurdering af læringsresultater målt ved slutningen af den undervisningspligtige periode. Vurderingen sker i tal, der i så høj grad som muligt er gjort sammenlignelige, så de kan danne grundlag for politiske beslutninger og ressource-allokeringer, og PISA kan give bidrag til indsigt i den blanding af faktorer, der opererer ensartet eller forskelligt hen over lande og regioner.

For det andet kan PISA hjælpe uddannelsesadministratorer og uddannelsessystemets praktikere – underviserne - til at erkende styrkesider og svagheder i deres egne systemer, ligesom de kan vurdere, i hvilken grad variationer i uddannelseserfaringer er unikke eller afspejler forskelle, der også ses andre steder. For eksempel viser den kendsgerning, at nogle lande opnår et højt gennemsnit af elevers resultater med kun en lille spredning mellem de bedste og de dårligste elever, at et godt middelresultat ikke behøver at ske på bekostning af de svageste elever. Ligeledes illustrerer det faktum, at forholdet mellem social baggrund og læringsresultater varierer i forskellige lande, at nogle skolesystemer vurderet ud fra de rent statistiske sammenhænge synes at kunne ændre og begrænse indflydelsen af en dårlig social baggrund på elevernes resultater.

Idet der dermed kan foretages analyser af resultater fra forskellige uddannelsessystemer ud fra et fælles sæt af kompetencer, der er relevante i et livslangt perspektiv, kan PISA give en stærk og multikulturel basis for at definere mål for kundskaber og færdigheder. PISA muliggør dermed, at man på længere sigt kan indkredse de forhold, der har relation til uddannelsesmæssig succes. Endvidere kan gentagelsen i de tre faser af PISA muliggøre en

vurdering over tid, hvor år 2000 målingerne kan tjene som basis for de senere sammenligninger.

Udviklingen af PISA – et resultat af samarbejde

OECD/PISA repræsenterer et samarbejde mellem OECD medlemslande samt andre lande, og formålet har været at få en ny og bedre type af vurderinger af elevresultater, der ydermere indsamles med regelmæssige intervaller. De tests og dataindsamlingskemaer, der indgår, er udviklet i et fællesskab, med bidrag fra de deltagende lande, og den endelige udformning er sket igennem de organisationer eller forskerkonsortier, de enkelte lande har valgt til at gennemføre undersøgelsen.

Det øverste styrende organ har været et ”Board of Participating Countries”, hvor alle lande er repræsenteret, og dette har udformet en prioriteret politik for undersøgelsens gennemførelse, ligesom det har overvåget, at politikken er fulgt under gennemførelsen af PISA. Der er efter international licitation valgt et internationalt konsortium til varetagelse af PISA’s design og implementering, og deltagerne i dette er nævnt tidligere i dette kapital. Konsortiet har for hvert af de undersøgte områder nedsat ekspertgrupper, som har skullet forbinde PISA’s mål med den bedste internationale ekspertise af faglig og teknisk karakter. Dette - samt det at de deltagende lande har kunnet bidrage, afprøve og kommentere - har betydet, at man har kunnet nå en meget høj grad af international validitet ved målingerne, som tager bedst mulig højde for de kulturelle og uddannelsesmæssige forskelligheder, der er mellem OECD landene.

I hvert af de deltagende lande er der i lighed med i Danmark valgt en organisation eller et konsortium af organisationer, som har gennemført undersøgelsen. Hvert land har endvidere udpeget en National Project Manager, og i Danmark er denne person for PISA2000 kommet fra SFI, mens den for PISA2003 og PISA2006 samt PISA-Færøerne 2005 er kommet fra DPU. De nationale organisationer eller konsortier har haft en væsentlig rolle ved dels, som allerede nævnt, at bidrage til udarbejdelsen af testmateriale, dels ved at sikre en høj kvalitet ved gennemførelsen af PISA. Det er sket gennem et omhyggeligt valg af de deltagende skoler, gennem datakontrol og ved gennemførelse af analyser og udarbejdelse af rapporter og publikationer.

OECD’s sekretariat har haft det overordnede ledelsesansvar for programmet, har overvåget implementeringen på en dag-til-dag basis, har været sekretariat for Board of Participating Countries, har tilsikret konsensus mellem deltagerlandene og har været det administrative bindeled mellem deltagerlandene og det internationale konsortium.

Væsentlige redskaber i PISA har været de rammer eller definitioner (frameworks), der er udarbejdet for hvert af de domæner, der indgår i PISA, læsning, matematik og naturfag. Udviklingen af disse er foregået i følgende trin: Udvikling af en operationel definition af domænerne og en beskrivelse af de antagelser, definitionen bygger på. Evaluering af hvorledes de skalaer, domænerne vurderes på, skal organiseres for at kunne anvendes ved rapportering til beslutningstagere. Identificering af nøglekarakteristika, der skal tages i betragtning ved tests til internationalt brug. Operationalisering af de udpegede nøglekarakteristika baseret på eksisterende videnskabelig litteratur og erfaringer med testning af mange elever. Validering af de indgåede variable og vurdering af deres bidrag til at forstå forskelle i opgavesværhedsgrad på tværs af lande. Forberedelse af forklarende skemaer og tabeller for resultaterne.

Sammenfatning

PISA programmet (Programme for International Student Assessment) er etableret i et samarbejde blandt regeringer i OECD medlemslande, og formålet med programmet er at måle, hvor godt unge mennesker er forberedt til at møde udfordringerne i dagens informationsamfund. PISA er karakteristisk ved, at det ikke vurderer kompetencerne ud fra specifikke læseplaners indhold, men i stedet ser på, hvor godt de unge kan bruge deres kunnen i forhold til udfordringer i det virkelige liv.

Der indgik 32 lande i den første runde af PISA, ”PISA2000”, som er anvendt med få modifikationer i PISA-Færøerne.

Resultaterne fra PISA vedrører tre faglige områder, i undersøgelsen kaldet domæner, og de omfatter læsning, matematik og naturfag. PISA lægger som en del af sin vurdering inden for domænerne vægt på en vurdering af elevernes evne til at reflektere over deres kundskaber og erfaringer og at behandle emner i forhold til deres eget liv. Herunder vurderes evnen til at kunne ”læse mellem linjerne”, at kunne gennemskue et underforstået budskab og at kunne vurdere perspektiverne i en samfundsmæssig sammenhæng. Endelig betoner PISA de kommunikative færdigheder.

Ud over domænerne indgår baggrundsoplysninger afgivet af eleverne, omfattende elevernes klasstrin, køn, familiebaggrund, social-økonomiske baggrund, sprog talt i hjemmet, immigrantstatus, fritidsaktiviteter samt holdninger til skolegang.

PISA er designet til at forsyne uddannelsespolitikere, uddannelsesadministratorer og praktikere med en omfattende vurdering af læringsresultater målt ved slutningen af den undervisningspligtige periode. Vurderingen sker i sammenlignelige tal, som kan være vejledende for politiske beslutninger og ressourceallokeringer, og PISA kan give indsigt i den blanding af faktorer, der opererer ensartet eller forskelligt hen over lande og regioner.

For PISA-Færøerne 2005 gælder, at resultaterne må behæftes med en række forbehold. Det glæder for indflydelsen fra undersøgelsestidspunktet i starten af et skoleår, det gælder for indflydelsen fra klasstrin og uddannelsestype, og det gælder for det faktum, at der ikke er tale om et repræsentativt udsnit, men kun for 74% af de elever, der i skoleåret 2004/2005 gik i 9. klasse på Færøerne.

3. Datamaterialet i PISA-Færøerne 2005

Skoler og elever

I de tre-årige runder af PISA indgår som standard et repræsentativt udsnit på mindst ca. 4.500 15-årige fra de enkelte lande, og testen gennemføres i slutningen af et skoleår. Nogle lande er så små, at man ikke anvender et repræsentativt udsnit, men i stedet anvender totalpopulationen for at nå så nær 4.500 testede, som muligt – dette gælder fx for Island. Når man gerne vil have 4.500 testede pr. land, er det begrundet i, at antallet dermed muliggør meget detaljerede analyser af sammenhænge med en meget lang række af baggrundsvariable som forældrebaggrund, holdninger til skole, skoleoplysninger mv.

Datamaterialet fra PISA-Færøerne 2005 indeholder oplysninger fra elever, der går i 24 skoler. Fra disse skoler indgår et totalsample på 594 elever fra 10. klasse og fra gymnasiers, handelsskole og tekniske skole første årgang i testningen. Hovedparten af eleverne går i 10. klasse. Antallet af elever fra gymnasier er 48, mens 14 går på handelsskole, og 11 går på tekniske skole. Af de 24 skoler er tre gymnasier, to er handelsskole og to er tekniske skole. De 594 testede elever udgør 74% af de elevtal, som i skoleåret 2004/2005 gik i 9. klasse på Færøerne.

Alle 594 elever er testet i læsning, mens 333 også er testet i matematik, og 331 er testet i naturfag. Denne fordeling er betinget af, at der i de 8 testhæfter, som indgår i PISA2000, er en forskellig fordeling af de tests, der indgår. Som følge af at læsning er hoveddomænet, er der læseopgaver i samtlige hæfter, mens matematikopgaver og naturfagsopgaver kun optræder i halvdelen af testhæfterne.

Dataindsamlingen i PISA-Færøerne 2005 er foregået den 7. september 2005. Dette er en væsentlig forskel fra den internationale PISA, hvor dataindsamling foregår i marts og april, for PISA2006's vedkommende på Færøerne den 30. april 2006.

Når man betragter forskelle mellem Færøerne og Danmark, må variationer i skolestruktur også tages i betragtning. På Færøerne er der kun én skole, der har børnehaveklasse, mens der i Danmark er mindre end 1%, der ikke har gået i børnehaveklasse. I Danmark har elever i slutningen af 9. klasse derfor i næsten alle tilfælde gået knap 10 år i skole, mens færøske elever på samme tidspunkt kun vil have gået knap 9 år i skole.

Betydningen af forskelle i sampling - PISA-Færøerne og PISA2000

En forskel i udvælgelsesdesignet af PISA-Færøerne i forhold til de internationale PISA undersøgelser er, at man har udvalgt alle elever, der i september måned går i 10. klasse og i første år på gymnasier, handelsskole og tekniske skole på Færøerne, hvorimod de internationale PISA-undersøgelser udvælger 15-årige elever i de klasser og skoler, de end måtte befinde sig i marts, april og evt. maj måned. Det vil sige, at man på Færøerne anvender en udvalgt totalpopulation, modsat den internationale undersøgelses stikprøvemethode. Dette giver en større sikkerhed for, at man på Færøerne rent faktisk får et mål for Færøerne, der dækker den udvalgte population. Denne population udgør imidlertid kun 74% af den samlede population, der i det foregående og sidste undervisningspligtige 9. skoleår gik i skole på

Færøerne, mens de øvrige 26% fortsætter i erhverv, går ledige eller er overgået til uddannelse eller erhverv uden for Færøerne – for en stor parts vedkommende på efterskoler i Danmark.

Selv om der er tale om en udvalgt totalpopulation, må det erkendes, at det begrænsede elevtal på 594 giver dårligere muligheder for detaljeret at analysere sammenhænge med baggrundsfaktorer, fx forældrenes uddannelsesniveau, end det gælder for de ca. 4.500 elever, der testes i Danmark og andre lande i PISA.

I vurderingen af resultaterne må det tages i betragtning, at der ikke er tale om en total population, idet der ”mangler” 26%. Der kan således ikke svares på, hvor de manglende 26% befinder sig i kompetencespektret. En særlig dansk PISA-option, PISA2003 16½ år (Andersen & Egelund, 2006), har vist, at elever som fortsætter i danske efterskoler 10. klasse, udgør en gruppe, der ligger ganske højt kompetencemæssigt set. Nogle af de 26% færøske unge, der ikke indgår, vil dog også udgøres en af ”restgruppe”, som slet ikke fortsætter i uddannelsessystemet – en gruppe, hvor der traditionelt vil være en overvægt af skolemæssigt lavtpræsterende unge.

Videre må det tages i betragtning, at testningen er foretaget den 7. september, ca. tre uger efter skoleårets start den 15. august. Fra danske standardiserede læseprøver vides, at resultaterne i starten af et skoleår ligger en smule lavere end senere på skoleåret, og at en sommerferie vil bevirke, at der i en tid efterfølgende er nogen ”glemsel”.

Endelig kan det antages, at der frem mod slutningen af et uddannelsesforløb – som i foråret i 9. klasse – vil være opbygget en kompetence og et overblik, som ikke i samme grad vil være til stede i starten af et nyt uddannelsesforløb. Dette er en effekt, der ikke er behandlet videnskabeligt – og endvidere vil være svær at belyse uddannelsers forskellighed taget i betragtning.

Et fuldgyldigt billede af de færøske unge vil først opnås i PISA2006, der som tidligere nævnt testes i marts 2006, mens resultaterne offentliggøres i december 2007.

4. Resultaterne fra PISA-Færøerne 2005 i de faglige domæner, læsning, matematik og naturfag

Ved opgørelsen af resultater anvendes som ved de faglige domæner en skala, hvor det internationale gennemsnit for OECD-landene ved hjælp af såkaldt IRT teknik er skaleret og sat til 500 points med en spredning på +/- 100 points, hvad der igen betyder, at omkring to tredjedele af de unge i samtlige OECD-lande ligger mellem 400 og 600 points. Det medfører, at man relativt let kan vurdere, hvor et givent land, en givet kommune, en given skole og en given elev placerer sig i forhold til OECD-gennemsnittet. Er et resultat under eller over 400 eller 600 points, ligger man med andre ord i henholdsvis den dårligste eller den bedste sjettedel af et OECD-gennemsnit.

Det skal nævnes, at man i forbindelse med sammenligning mellem PISA-Færøerne 2005 og andre PISA-resultater skal tage i betragtning, at der for Færøerne er tale om et deludsnit af elever, nemlig de, som i september 2005 gik i 10. klasse eller på første årgang af en gymnasial uddannelse, handelsskole eller teknisk skole, mens der i PISA i øvrigt testes elever på 15 år uanset klassetrin. Et andet forhold er, at eleverne på Færøerne er testet i september og dermed i starten af et skoleår, mens de i resten af PISA testes i marts-april og dermed i slutningen af et skoleår – er forhold, som ud fra erfaringerne med almindelige læseprøver betyder, at resultaterne vil blive lidt lavere. Endelig gælder, at der i konklusionerne bør tages hensyn til, at naturfag i modsætning til de allerfleste lande er valgfag fra 8. klasse.

I tabeller og grafer i det følgende vil der blive anvendt forskellige fremstillingsformer, men det er hele tiden skalaerne med gennemsnit på 500 og spredninger på +/- 100 points, man skal forholde sig til.

Gennemsnitlige resultater for domænerne²

Læsning, som er hoveddomænet i PISA2000, er opdelt i tre deldomæner. Det første vedrører måling af, i hvilket omfang eleven er i stand til at finde information, defineret som det at lokalisere en eller flere informationer i teksten. Det næste deldomæne har at gøre med fortolkning, der defineres som evnen til at danne sig sin egen mening og træffe sine egne slutninger på baggrund af et eller flere afsnit i teksten. Det tredje deldomæne vedrører evnen til at reflektere og vurdere. Dette defineres som det at kunne sætte teksten i relation til egen viden, egne erfaringer og egne ideer. Ud over de tre deldomæner indgår en score for læsning totalt, som kan betragtes som et produkt af alle tre deldomæner.

For domænerne matematik og naturfag er der ikke i indeværende sammenhæng foretaget opdeling i deldomæner. En sådan opdeling i deldomæner sker først og fremmest i de PISA-runder, hvor fagene er hoveddomæne, for matematiks vedkommende i 2003 og for naturfag i 2006. I PISA2006, hvor Færøerne også deltager, vil der således blive opdelt i en række naturfaglige deldomæner. Følgende tabel giver en oversigt, hvor der dels kan sammenlignes med de danske resultater fra PISA2000, herunder 10. klasse elever fra den særlige danske option PISA2000 16½ år, dels kan sammenlignes med resultater fra de øvrige nordiske lande.

² Med hensyn til definition af domænerne, deres teoretiske baggrund og eksempler på tests henvises til PISA2000 rapporten: Forventninger og færdigheder – danske unge i en international sammenligning. Andersen m.fl. København. Socialforskningsinstituttet, 2001.

Tabel 4.1. Fordelingen af gennemsnitlige resultater for PISA-Færøerne 2005, PISA2000 for danske 15-årige, og for PISA2000 danske 16-årige i 10 kl. og de øvrige nordiske lande i PISA2000

	Læsning Totalt	Læsning Information	Læsning Fortolkning	Læsning Refleksion	Matematik	Naturfag
Færøerne	405	390	405	410	430	383
Piger	423	403	421	438	421	379
Drenge	389	378	391	386	439	386

Danmark	497	498	494	500	514	481
DK 10	494	493	495	494	506	475

Finland	546	556	555	542	536	538
Island	507	500	514	501	514	496
Norge	505	505	505	506	499	500
Sverige	516	516	522	510	510	512

Tabellen viser i første række resultaterne for PISA-Færøerne 2005. De følgende to rækker viser resultaterne for færøske piger og drenge hver for sig. Resultaterne viser, at for læsning ligger resultaterne i området 390 til 410, mens matematik ligger på 430, og naturfag ligger på 383. Der er forskelle mellem piger og drenge, og denne forskel vil blive behandlet nedenfor.

Under den stiplede linje ses først resultaterne for de danske 15-årige elever, af hvilke ca. 85% går i 9. klasse, mens de resterende går enten i gymnasiet eller i 10. klasse, mens nogle få går i erhvervsskoler eller i 8. klasse. Næste linje, DK 10, rummer resultater fra 10. klasse i folkeskoler og frie skoler i den særlige danske PISA-undersøgelse af 16½ årige. Når sidstnævnte er taget med, hænger det sammen med, at de danske 10. klasseelever som eleverne i PISA-Færøerne 2005 kun udgør en del af den samlede ungdom på samme alderstrin. Hvis man sammenligner resultaterne for de danske 15-årige og de danske 10. klasseelever ses, at 10. klasserne med en enkelt undtagelse ligger omkring 5 PISA-points lavere end de 15-årige, hvad der hænger sammen med at en betydelig del af de mest kompetente unge er fortsat fra 9. klasse til gymnasiet eller på efterskoler 10. klasse. Dette mønster fremgår tydeligt af den seneste publikation om de 16-årige i PISA2003 (Andersen & Egelund, 2006).

De følgende fire rækker i tabellen viser resultaterne fra de øvrige nordiske lande. Der ses at være meget betydelige forskelle mellem de færøske gennemsnit for de testede 10. klasseelever og resultaterne for de øvrige nordiske lande i PISA2000. Højest blandt de nordiske lande ligger Finland over samtlige faglige domæner fulgt af Sverige. Norge og Island indtager næsten ensartede positioner, mens Danmark ligger lidt lavere. Færøerne ses imidlertid at ligge væsentligt under de øvrige lande med ca. 90 points lavere værdier end Danmark i læsedomænerne, mens Færøerne ligger ca. 85 points lavere i matematik og 100 points lavere i naturfag.

Der er for de færøske elever tydelige kønsmæssige forskelle. På den samlede læseskala ligger pigerne 34 points højere end drengene. På delskalaerne er forskellen især størst på refleksion, hvor pigerne ligger 51 points højere end drengene. I matematik opnår drengene 18 points mere end pigerne, mens drengene i naturfag ligger 7 points højere. Det kan nævnes, at i de øvrige nordiske lande er der næsten tilsvarende forskelle på læseområderne. For matematik gælder, at forskellen i Danmark stort set svarer til den færøske, mens Norge og Sverige udviser noget mindre forskel mellem kønnene. I Finland er der ingen særlig forskel, mens der på Island er en forskydning i modsat retning – at pigerne er 5 points bedre end drengene. Med hensyn til naturfag har drengene i Danmark et lidt større forspring end de Færøske drenge, mens de øvrige lande enten ikke viser forskelle (Sverige), mens pigerne i de resterende lande er bedre end drengene.

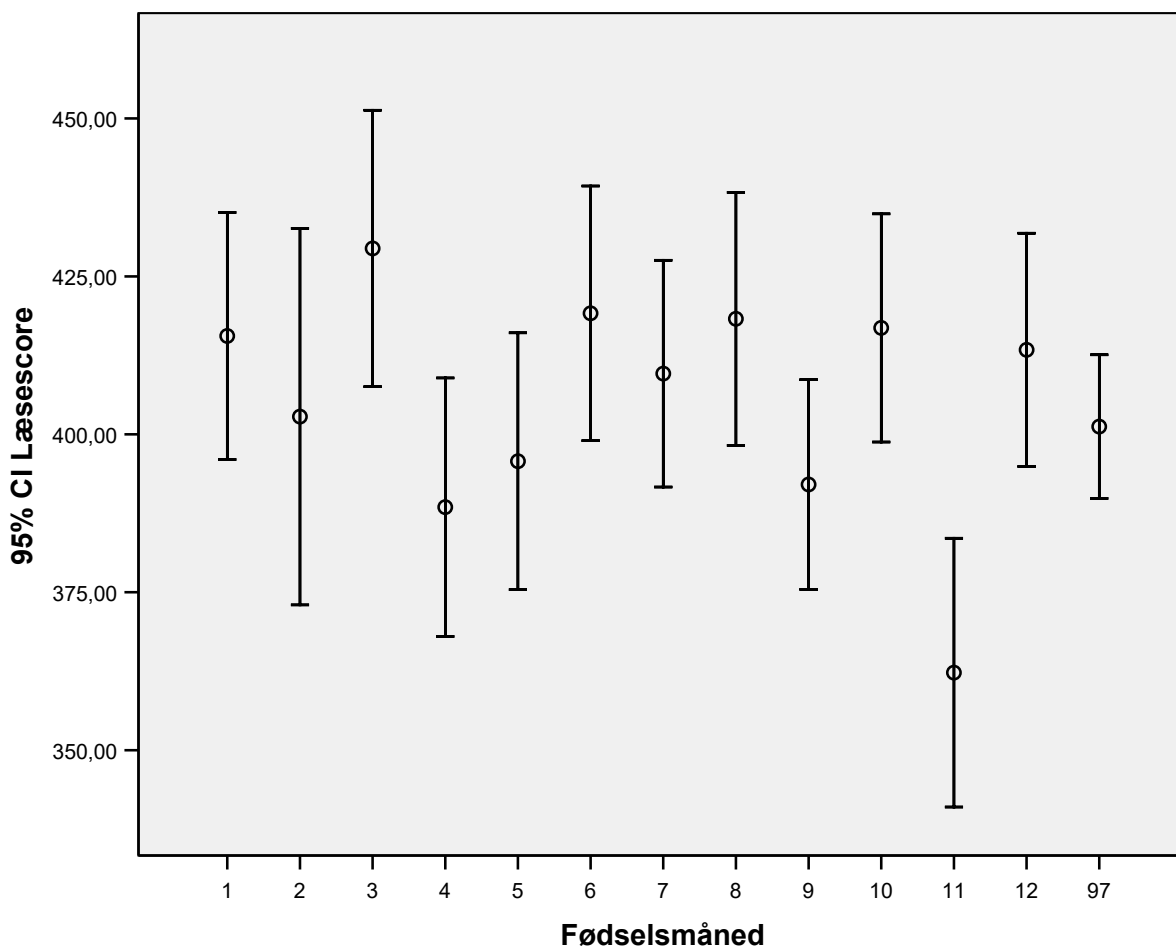
Et andet interessant aspekt er, om der er en sammenhæng mellem faglig kompetence og alder – om de ældste elever klarer sig bedst eller omvendt. I PISA-København, der også benyttede et klassebaseret elevgrundlag, var der en negativ relation i retning af, at de yngste elever, der er kommet meget tidligt i skole, klarer sig bedre end de ældste elever, der er kommet sent i skole eller muligvis har gået et år ekstra i børnehaveklasse eller gået andre klasser om. Det blev i den forbindelse antaget, at afgørelsen af tidlig eller sen skolestart dels hænger sammen med forældrenes oplevelse af barnets modenhed, dels hænger sammen med rådgivning fra barnets daginstitution.

For PISA-Færøerne 2005 gælder, at der ses en tilsvarende tendens, idet elever født i 1988 opnår en samlet læsescore på 379 points, mens elever fra 1989 får 406 points, og elever fra 1990 får 422 points. Da det imidlertid kun er 4% af eleverne, der er fra 1988, og 3% af eleverne, som er fra 1990, er materialet for spinkelt til, at forskellen opnår at blive statistisk signifikant.

Hvis man isoleret ser på 1989 årgangen og dernæst sammenligner med fødselsmåned, opnås fordelingen vist i figur 4.1.

Det ses, at der er en variation over fødselsmånederne, der imidlertid hverken er systematisk eller signifikant. I PISA-København var der en fordeling, som antydede en stigning i læsekompetence over månederne, således at de ældste elever skulle klare sig bedst. Der var dog ikke tale om en signifikant forskel. For den danske del af PISA2000 gjaldt, at der var en svag signifikant relation i modsat retning. Der er dog næppe tale om sammenhænge, der skal tillægges nogen vægt.

Figur 4.1. Fordelingen af gennemsnit i læsesultater for elever født forskellige måneder i 1989³

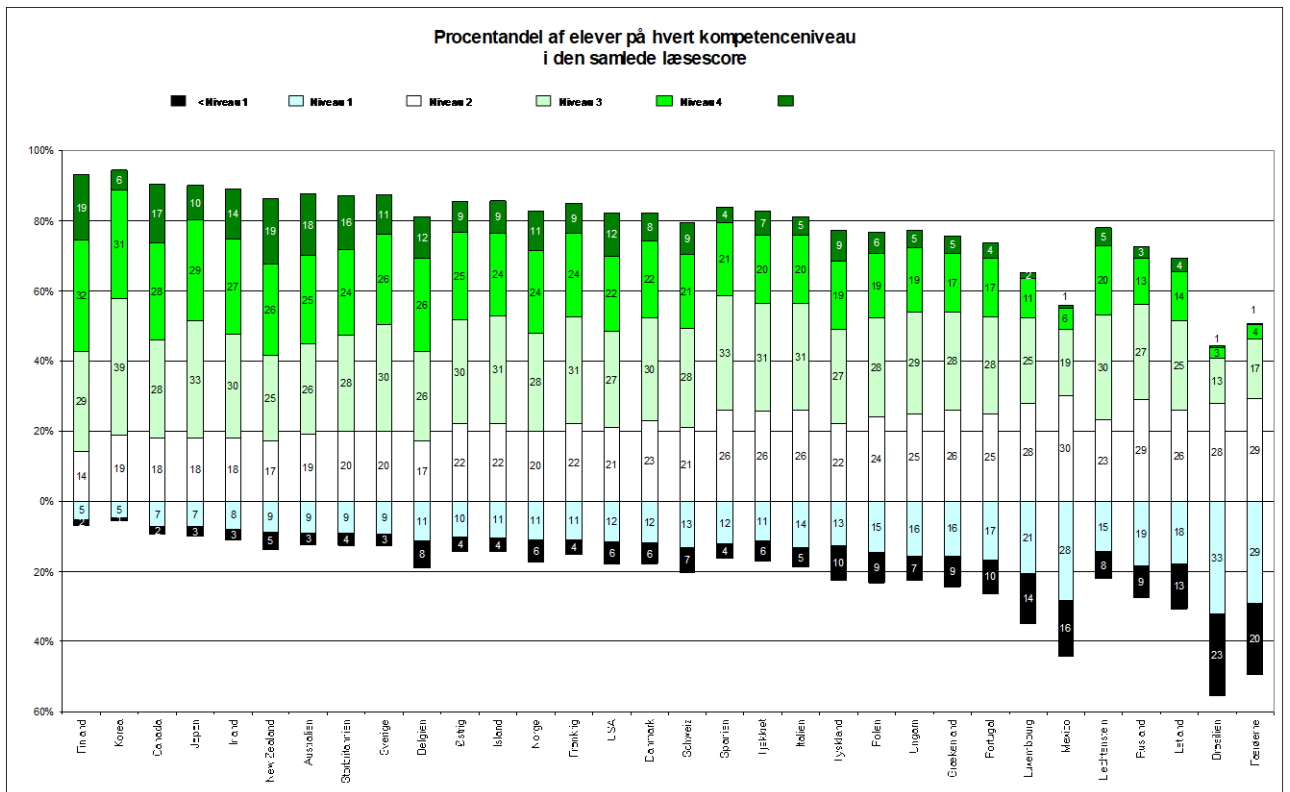


Niveauer på PISA-læseskalaen og manglende funktionel læsekompetence

PISA-skalaen i læsning er inddelt i niveauer fra 1 til 5, hvortil kommer et ekstra ”niveau” af elever, der ikke opnår at komme op på niveau 1. Niveauerne og deres definition er indsat som bilag A bagerst i denne rapport. I øvrigt gælder, at opgaverne i PISA er bedømt i sværhedsgrad i forhold til niveauerne. Hvis elever er på eller under niveau 1 gælder, at de teknisk set kan læse i en eller anden udstrækning, men at de ikke læser godt nok til at kunne klare et videre uddannelsesforløb, hvor der stilles krav om boglige færdigheder. Elever på eller under niveau 1 betegnes i PISA-sammenhæng som elever uden funktionelle læsekompetencer.

Der knytter sig i ethvert land en særlig interesse til at undersøge, hvor mange elever der ikke har en funktionel læsekompetence – en grænse, der for Danmark i PISA2000 blev fundet at være på 18%.

³ Diagrammet er af den såkaldte error-bar type. De små cirkler betegner gennemsnitsværdier, og de lodrette markeringer viser statistisk sikkerhed på 95% niveauet. Man kan som tommelfingerregel gå ud fra, at hvis gennemsnit er så forskellige, at de lodrette markeringer ikke overlapper, vil der være tale om en signifikant forskel. Samme diagramtype anvendes flere gange senere i denne rapport.



Figur 4.2. Procentdel af elever på forskellige niveauer af læsekompetence i de lande, der deltog i PISA2000 samt procentdele for PISA-Færøernes2005. Tabellen er produceret af Jan Mejdning

Grafen på foregående side (Figur 4.2) viser, hvor mange procent af eleverne der lå på forskellige niveauer af læsekompetence i de lande, der deltog i PISA2000. Landene er placeret således, at de fra venstre er rangordnet i forhold til deres gennemsnit på den samlede læseskala. Resultaterne for PISA-Færøerne 2005 er indsat yderst til højre i grafen. I øvrigt er grafen orienteret således, at grænsen for funktionel læsekompetence findes ud for skalaværdien 0 på den lodrette akse.

Det fremgår af grafen, at Finland klarer sig bedst med kun 7% uden funktionel læsekompetence og til gengæld 51% på de to bedste læseniveauer. Næst i rækken blandt de nordiske lande kommer Sverige som nr. 9 med 12% uden funktionel læsekompetence og 37% på de to bedste niveauer. Island er nr. 12 med 15% uden funktionel læsekompetence og 33% på de højeste niveauer. Derefter følger Norge som nr. 13 med henholdsvis 17% og 35%. Danmark er nr. 16 med 18% uden funktionel læsekompetence og 30% på de højeste niveauer.

Færøerne opnår en meget lav placering, lidt dårligere end Mexico, men bedre end Brasilien. Ifølge PISA-Færøerne 2005 er der 49% af de testede elever, som ikke har funktionel læsekompetence, og kun 5% ligger på de højeste to niveauer. Det er oplagt at overveje, hvad det, at 26% af en færøsk elevårgang ikke indgår, betyder. Hvis man ville antage, at de 26%, der ”mangler”, er de 26% bedste, ville det betyde, at de 49% uden funktionel læsekompetence ville formindskes procentuelt med 26% og dermed blive til 36%, hvad der stadig vil give den tredjelaveste placering inden for OECD. Placeringen ville være nær Liechtenstein – der i øvrigt opnår en så relativt lav placering på grund af en meget stor andel af elever, der kommer fra familier af indvandrere og efterkommere fra ikke-vestlige lande.

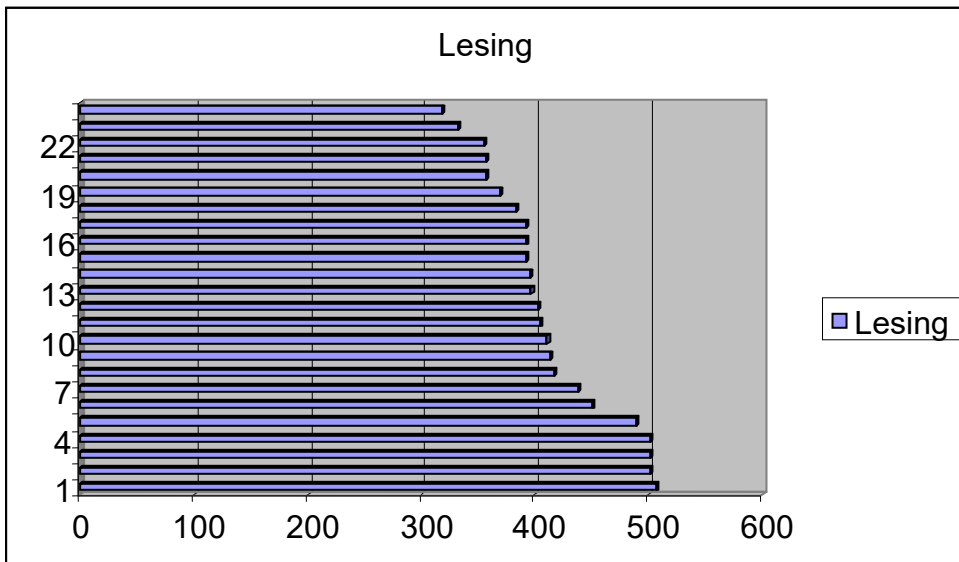
Når der sammenlignes med andre lande i PISA2000, er der naturligvis det problem, at de færøske elever ikke et repræsentativt udsnit, men kun udgør de 74% af en årgang. Det kan derfor være informativt at se på resultaterne fra den særlige danske option, de 16½ årige elever, som går på forskellige typer af uddannelsesinstitutioner (Andersen & Egelund, 2006). På disse institutioner er procenten af unge uden funktionel læsekompetence: Folkeskoler 16,1%, frie grundskoler 9,7%, efterskoler 7,6%, gymnasium/HF 0,4%, Hhx 2,3%, Htx 2,1%, erhvervsfaglige uddannelser 24,3%. Uanset type af uddannelsesinstitution ligger de testede elever i PISA-Færøerne 2005 altså langt under de danske niveauer.

Forskelle mellem skoler på Færøerne

Ud over gennemsnit for de testede færøske elever som helhed har forskelle mellem skoler interesse – dels for at kunne studere variationen, dels for at kunne se, om forskelle kan antyde baggrunde for placeringerne.

De følgende tre grafiske fremstillinger viser de gennemsnitlige fordelinger i faglige kompetencer i 10. klasse for de 24 skoler. Af hensyn til anonymiteten oplyses ikke, hvilke af de 24 skoler der er folkeskoler, gymnasier, handelsskoler eller tekniske skoler.

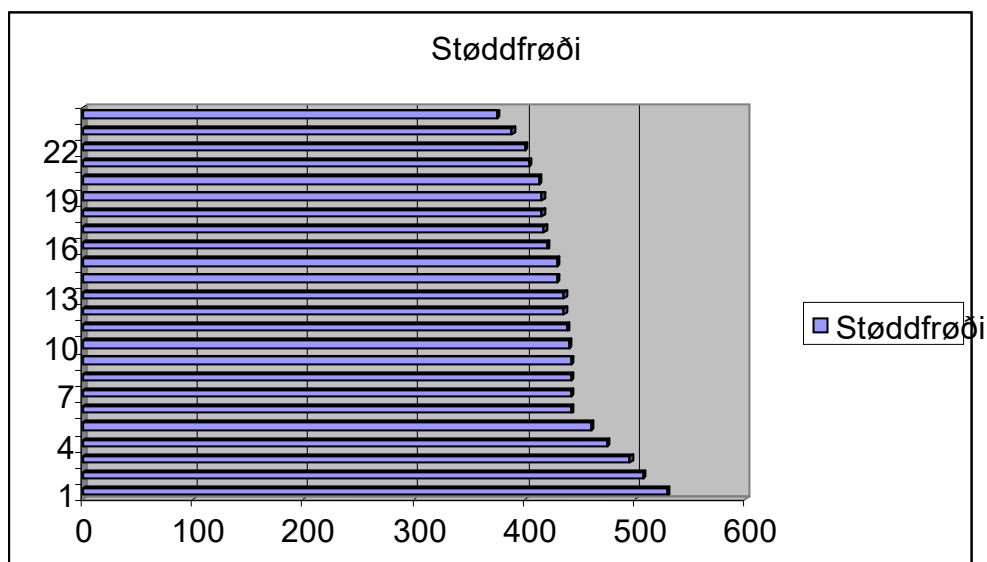
Figur 4.3. Fordelingen af skolegennemsnit i læseresultater fra PISA-Færøerne 2005



Figur 4.3 for læsning viser, at der er forskelle i gennemsnit fra 319 til 507. Til sammenligning tjener, at den største forskel mellem lande i PISA2000 lå på 546 for Finland til 396 for Brasilien.

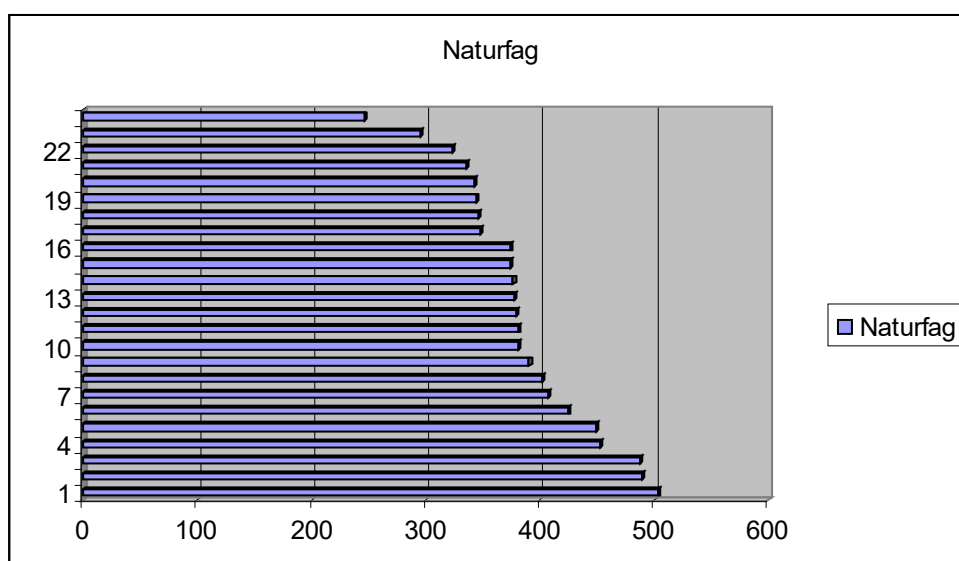
Der er ingen skoler på Færøerne, som når det finske landsgennemsnit i PISA2000. Elleve færøske skoler ligger under gennemsnittet for Brasilien. Man lægger i øvrigt mærke til, at der er fem skoler, der ligger tæt omkring OECD-gennemsnittet på 500, hvorefter niveauet falder til omkring 400 – med en rest på seks skoler med meget lavt gennemsnit.

Figur 4.4. Fordelingen af skolegennemsnit i matematikresultater fra PISA-Færøerne 2005



For matematik gælder, at fordelingen går fra skolegennemsnit på 376 til 530. I PISA2000 lå den internationale spredning på mellem 557 for Japan til 334 for Brasilien. Ingen færøske skoler når det japanske landsgennemsnit, men ingen når tilnærmelsesvis ned til niveauet fra Brasilien. Tre skoler når op omkring OECD-gennemsnittet, mens der er et ret bredt niveau omkring 450 points med et svagt fald ned mod det laveste niveau.

Figur 4.5. Fordelingen af skolegennemsnit i naturfag for PISA-Færøerne 2005



Fordeling af skolegennemsnit i naturfagskompetence i 10. klasse på Færøerne går fra gennemsnit på 247 til 504, og dermed rummer dette faglige domæne den relativt største spredning. Variationen mellem landegennemsnit i PISA2000 var fra 552 for Korea til 375 for

Brasilien. Blandt de færøske skoler kommer ingen op til det koreanske landsgennemsnit, mens elleve skoler ligger under Brasiliens gennemsnitlige niveau. Igen er der en lille gruppe skoler omkring OECD-gennemsnittet fulgt af et brat fald ned til to niveauer, et omkring 375 og et andet lige under 350, hvorefter der er et fald ned til det laveste niveau.

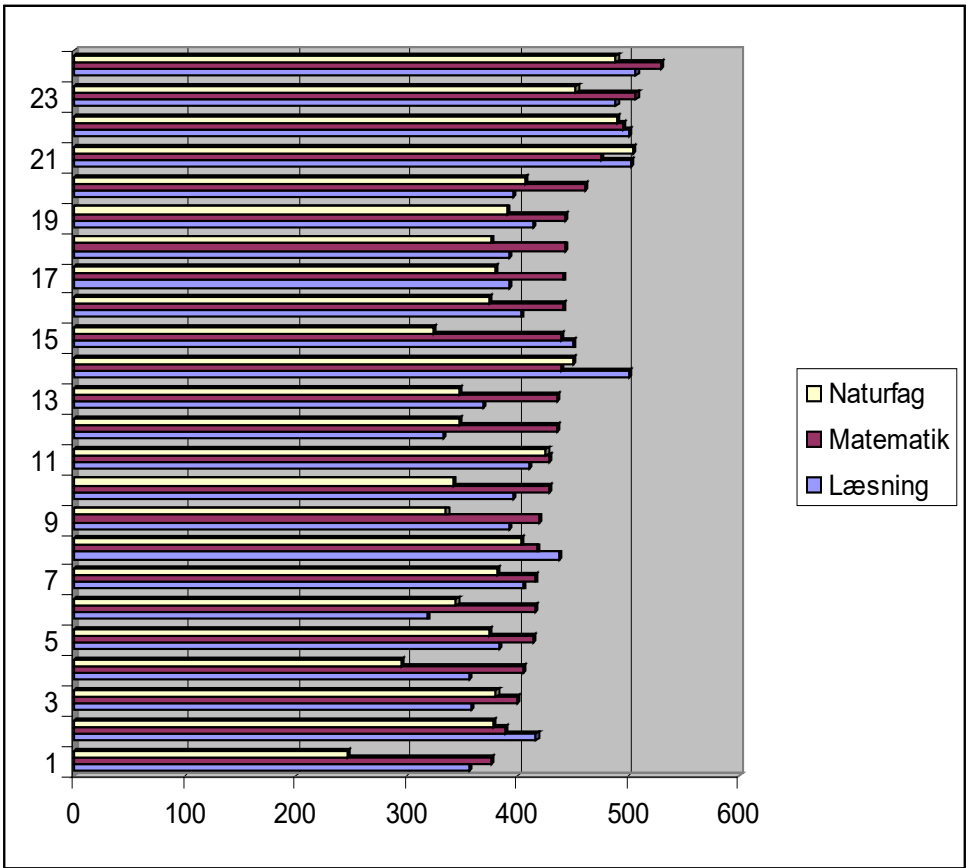
Man kunne forestille sig, at rangordningen af skolerne ville være den samme over alle fag – at man med andre ord antager, at skolerne kompetencemæssigt har et varierende grundlag, som slår igen over et bredt fagligt spektrum. Dette er dog kun i nogen grad tilfældet, som det ses af figur 4.6. De numeriske forskelle mellem højeste og laveste domæne er vist i figur 4.7. Det er de samme elever, der er blevet testet på skolerne, og da der traditionelt er en ganske høj grad af lighed mellem resultaterne fra de faglige domæner – statistisk udtrykt som en korrelation på mellem 0,75 og 0,85 – kunne man vente en betydelig lighed. Det er ganske vist en hyppig antagelse, at nogle elever er særligt gode til læsning og sprog, mens andre er gode til matematik og naturfag, men det er, som ovennævnte korrelationer viser, ikke noget, der slår kraftigt igennem i virkeligheden. De elever, der er gode til læsning, er oftest også gode til matematik og naturfag. Dette gælder i samtlige lande over hele verden.

Mens den typiske korrelation som nævnt ligger mellem 0,75 og 0,85 er korrelationen for de færøske elever langt mindre. Således er korrelationen mellem læsning og matematik 0,65, mellem læsning og naturfag 0,65 og mellem matematik og naturfag 0,42. I PISA2000's danske datamateriale var de tilsvarende korrelationer henholdsvis 0,88, 0,79 og 0,71.

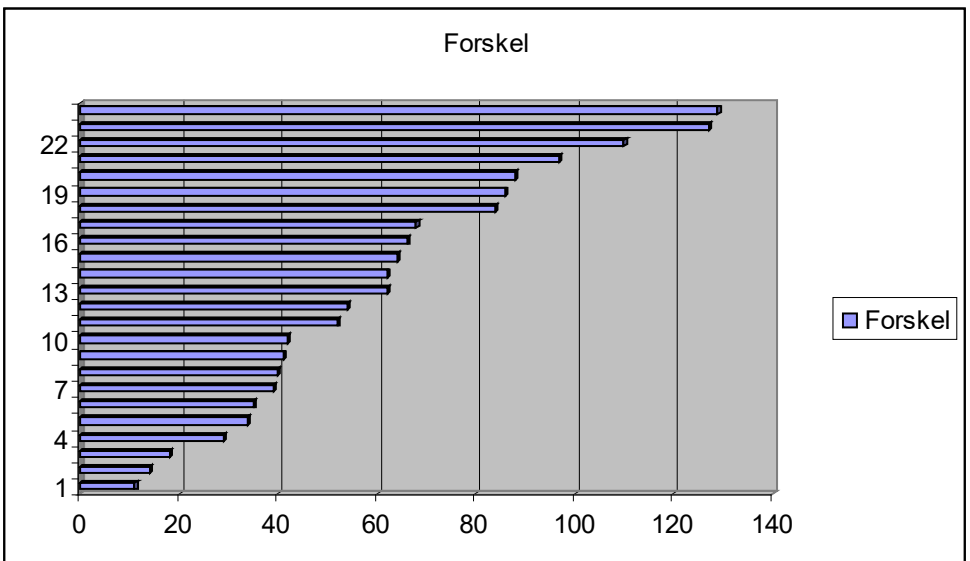
Når der er så store forskelle på Færøernes skoler hænger det dels sammen med, at nogle skoler er folkeskoler med 10. klasses elever, mens andre er gymnasier, handelsskoler og tekniske skoler. Videre kan det, især på grund af nogle af skolernes begrænsede elevtal, være udtryk for tilfældigheder. Det kan imidlertid også være udtryk for forskelle i lærerkompetencer og i rådighed over undervisningsmidler. Der er i Danmark flere indikationer af, at de dårlige resultater i naturfag er et produkt af, at mange danske naturfagslærere ikke er uddannet til at undervise i naturfag. Dette er senest kommet til udtryk i et udvalgsarbejde offentliggjort i februar 2006 (Undervisningsministeriet, 2006).

Når der er usædvanligt lave korrelationer for elever på Færøerne, må det fortrinsvis tænkes at hænge sammen med, at elever af forskellige grunde ikke udfordres optimalt over fagene og dermed ikke får udnyttet deres potentialer.

Figur 4.6. Sammenstilling af gennemsnit i de tre faglige domæner for de færøske skoler



Figur 4.7. Fordelingen af forskelle i gennemsnit i de tre faglige domæner for de færøske skoler

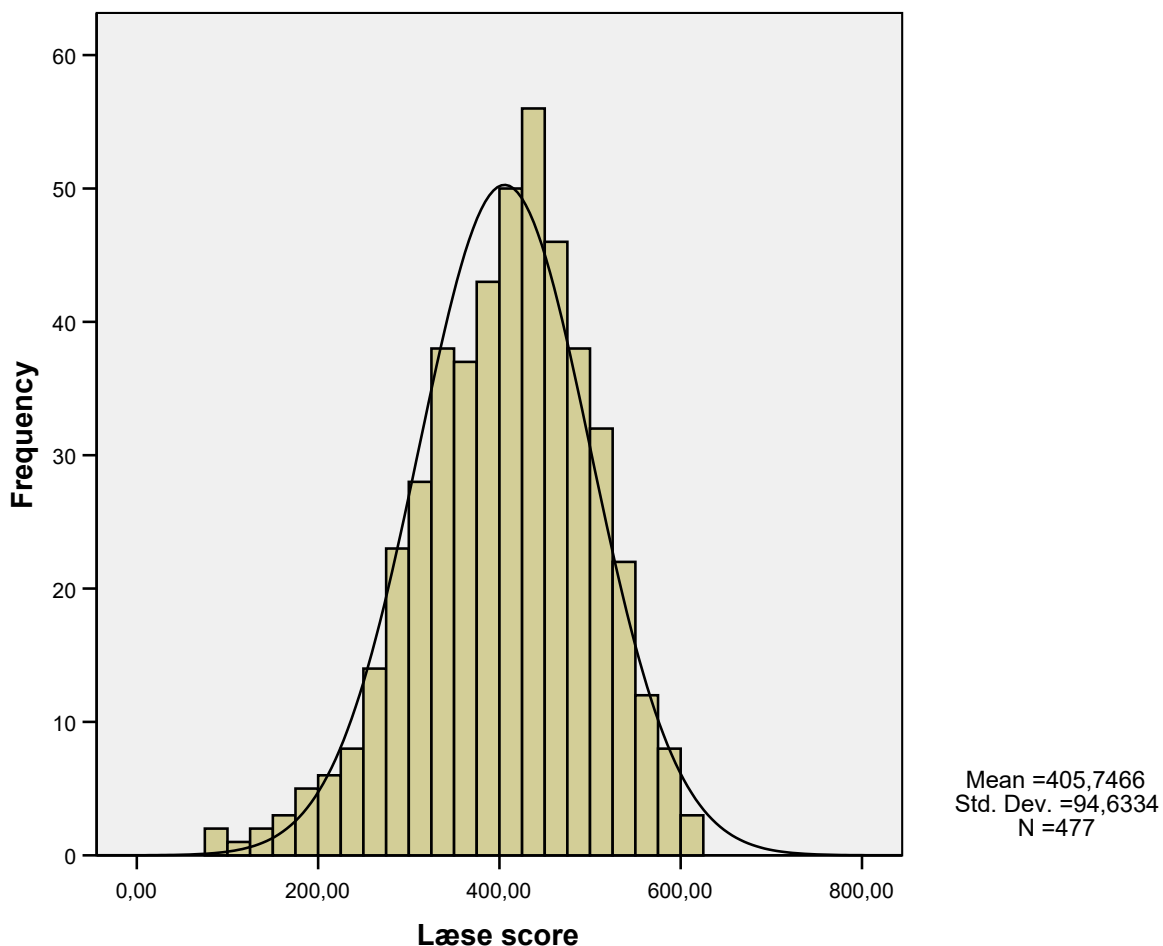


Spredningen af elevresultater på Færøerne

På grund den meget markante variation mellem folkeskolerne bliver det interessant at se på den samlede spredning i elevresultater.

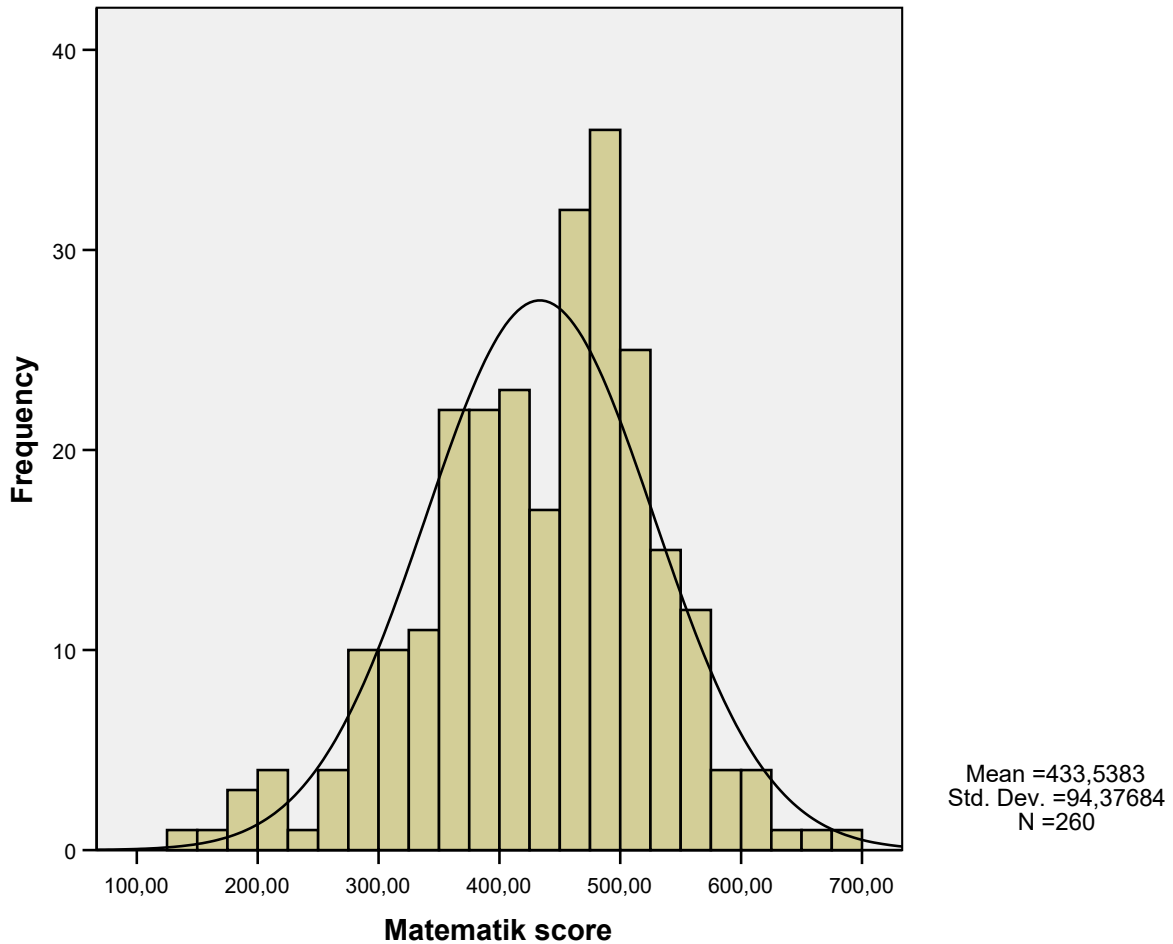
Fordelingerne vises i de følgende grafiske fremstillinger, der er udformet som histogrammer, hvor den relative fordeling af faglige resultater er vist på den lodrette akse. Der er endvidere lagt en normalfordeling ind over fordelingerne, så særlige skævheder afspejles.

Figur 4.8. Fordelingen af elevresultater i læsning for elever i PISA-Færøerne 2005



Figur 4.8 viser, at spredningen i læsekompetence er overordentlig stor – fra 89 til 634. Der er endvidere tale om en vis forskydning fra normalfordelingen, idet der er en overvægt af meget svage elever, under 200, og en overvægt af elever noget over det færøske gennemsnit, fra 430 til 550, mens der ”mangler” elever lige under gennemsnittet og over 600. Spredningen i læsekompetence var større for PISA2000, hvor det dårligste niveau (for hele Danmark) var 24, og det højeste var 887.

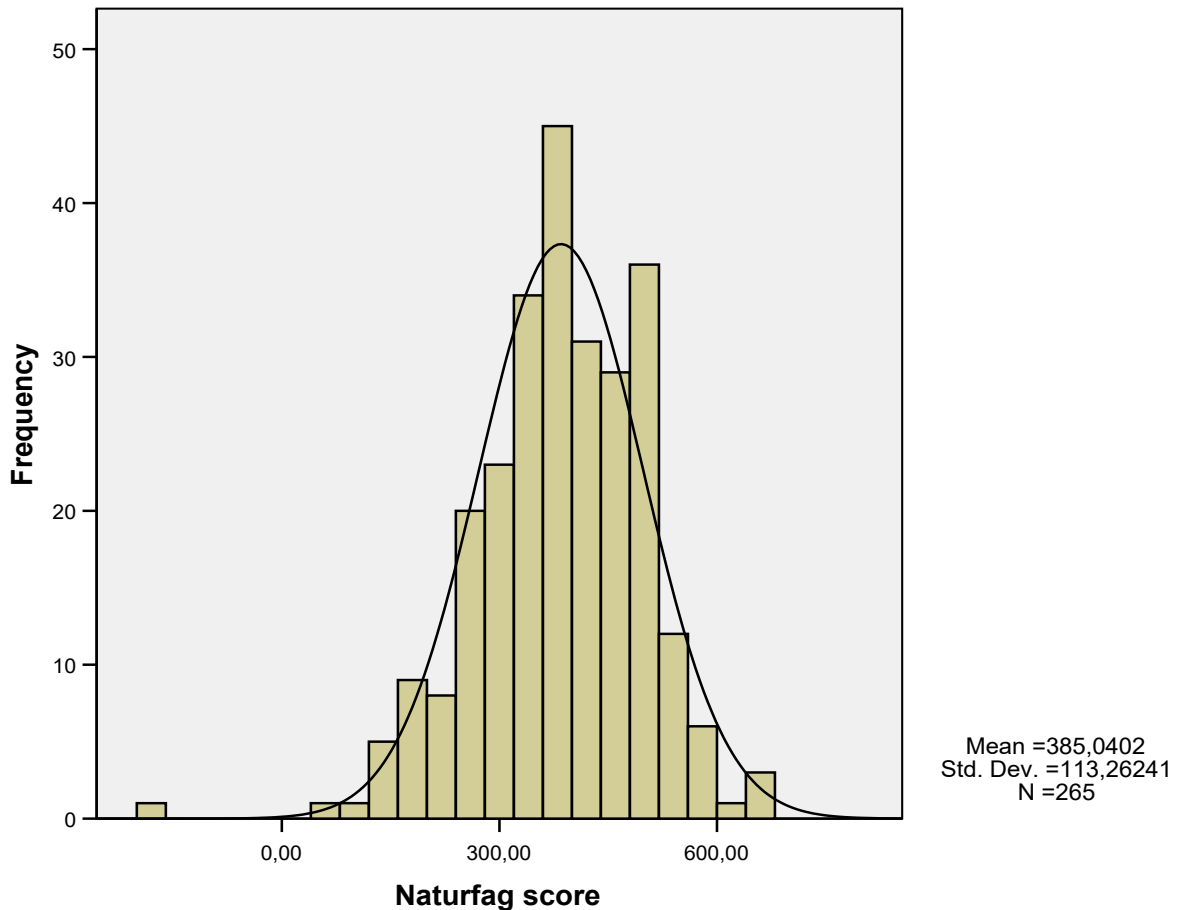
Figur 4.9. Fordelingen af elevresultater i matematik for elever i PISA-Færøerne 2005



Fordelingen for matematik går fra 140 til 687, og også her er der en relativ overvægt af elever noget under gennemsnittet, fra 235 til 140, samt noget over gennemsnittet, fra 450 til 530, mens gruppen lige under middel og med de helt høje værdier ”mangler”. PISA2000 viste for Danmark som helhed en variation i elevniveau fra 169 til 802.

Fordelingen i naturfag i figur 4.10 viser et noget mere springende mønster, end det gjaldt for matematik. Variationen i elevresultater går fra et minimum på hele -175 til et maksimum på 680, og domænet viser dermed den største spredning. Der er en ophobning af elever med meget dårlige værdier, under 200, mens der er mange på og noget over gennemsnittet – på ca. 375 og 500. Der synes at mangle elever i den højeste del af spektret. For PISA2000 gjaldt, at der var en elevspredning for Danmark fra laveste værdi på 202 til højeste værdi på 816. Der er dermed 7% af eleverne på Færøerne, som ligger lavere end det samlede resultat for Danmark i 2000.

Figur 4.10. Fordelingen af elevresultater i naturfag for elever i PISA-Færøerne 2005

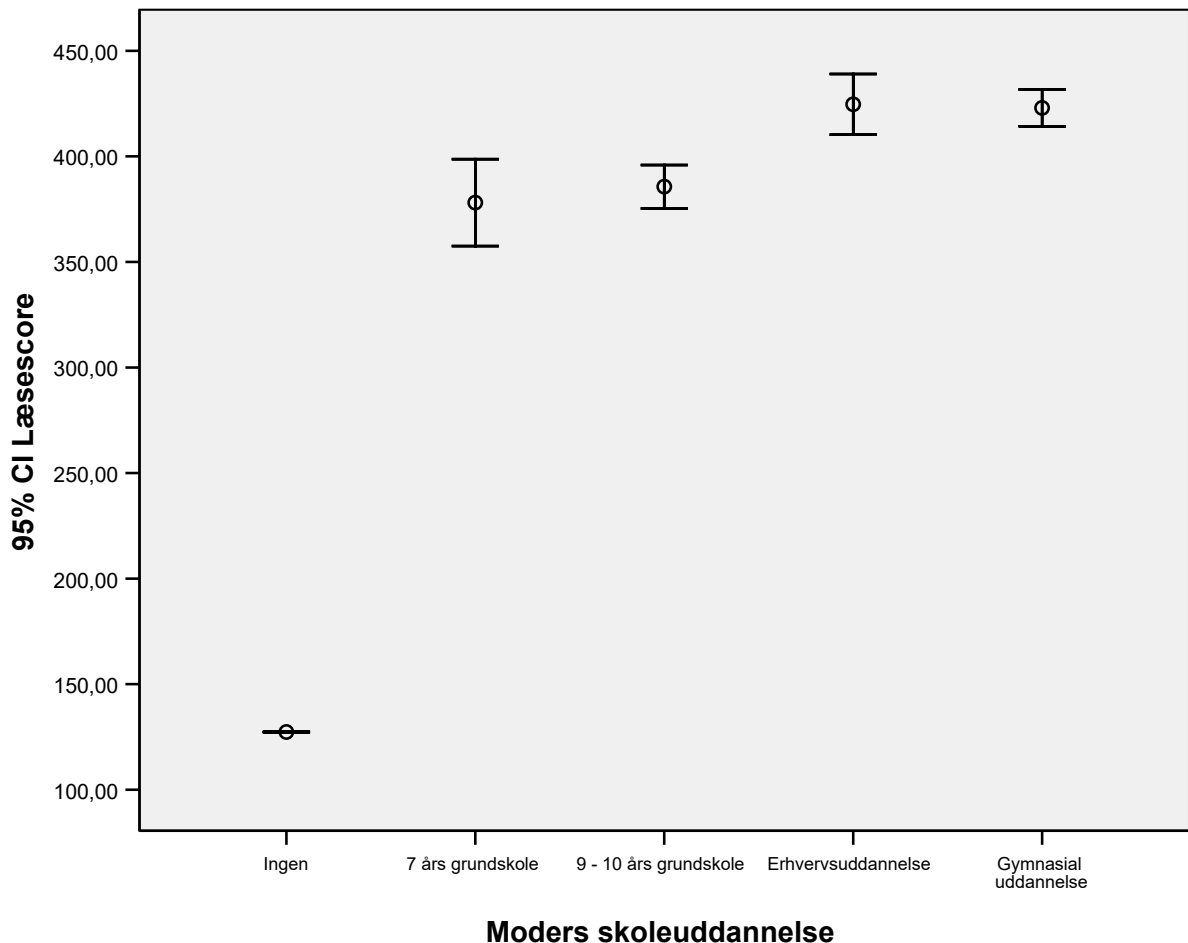


PISA-resultater og elevernes hjemmeforhold

Forholdene i hjemmet har en naturlig indflydelse på, hvordan elever klarer sig i et skoleforløb. Der er her ikke mindst en sammenhæng med de normer, der hersker i hjemmet – om forældre (og søskende) er positive over for uddannelse, om man gennem et højt uddannelsesniveau er i stand til at hjælpe sine børn, om der er ting og aktiviteter i hjemmet, som understøtter uddannelse – og om disse rent faktisk bruges. Derfor indgår der i PISA et sæt af variable, som skal afdække hjemmeforholdene.

I PISA-Færøerne har eleverne angivet deres forældres uddannelsesniveau på en skala, som er i overensstemmelse med the International Standard Classification of Education (ISCED, 1997). Klassifikationen er opgjort på niveauerne: Har ikke gået i skole. 7 års grundskole (ISCED 1). 9-10 års grundskole (ISCED 2). Erhvervsuddannelse (ISCED 2B og 3C). Gymnasial uddannelse (ISCED3A). De følgende to grafer angiver gennemsnit på den samlede læseskala (samt angivelser af signifikansgrænser) for elever med forskellig uddannelsesmæssig baggrund hos forældrene.

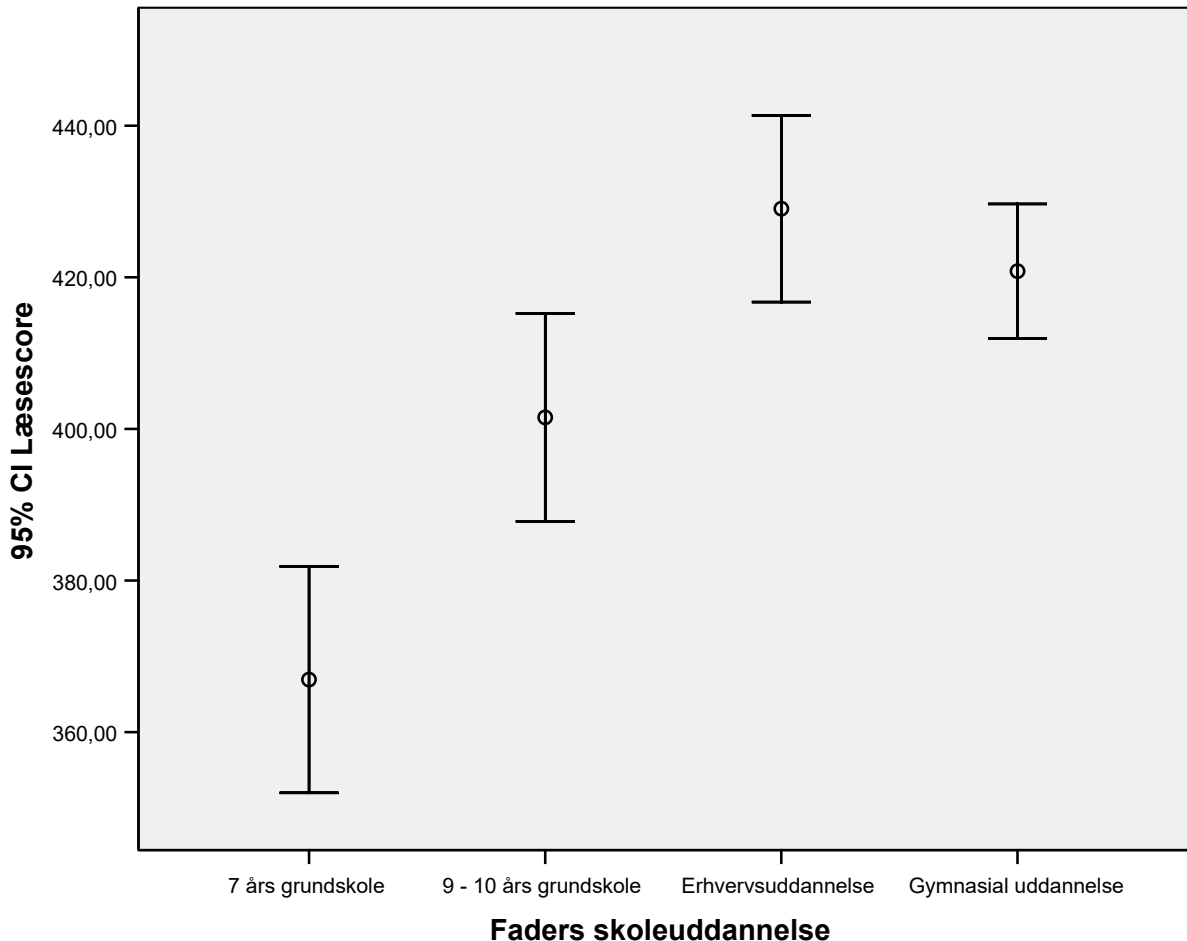
Figur 4.11. Læseresultater og mødres uddannelsesmæssige baggrund



Det viser sig, som man ser det i alle lande, at der er en statistisk signifikant sammenhæng mellem mødrenes uddannelsesmæssige baggrund og elevernes læseresultater. Der er kun en enkelt elev, hvis mor ikke har gået i skole, og læseresultatet er her ca. 125 points. De øvrige elever grupperer sig i to, en hvor mødrene kun har grundskole, og disse elever ligger signifikant lavere end den anden gruppering, hvor mødrene har en erhvervsuddannelse eller en gymnasial uddannelse. Inden for de to grupperinger er der ikke forskelle, der er så betydelige, at de er statistisk signifikante – hvad der ses ved, at sikkerhedsintervallerne, illustreret med lodrette ”pinde” overlapper, hvorfor de numeriske forskelle i gennemsnit, afsat som små cirkler, ikke bør tillægges værdi. Når der ikke er et sikkerhedsinterval ved værdien under ”ingen”, skyldes det, at der kun er en enkelt observation.

Det kan i øvrigt nævnes, at de færøske testede elevers mødre har et signifikant lavere uddannelsesniveau end mødrene til danske elever testet i PISA2000. Hvis man giver kategorierne i figurene værdierne 1 – 5, opnås for Færøerne et gennemsnit på 3,97, mens gennemsnittet for Danmark er 4,51.

Figur 4.12. Læseresultater og fædres uddannelsesmæssige baggrund

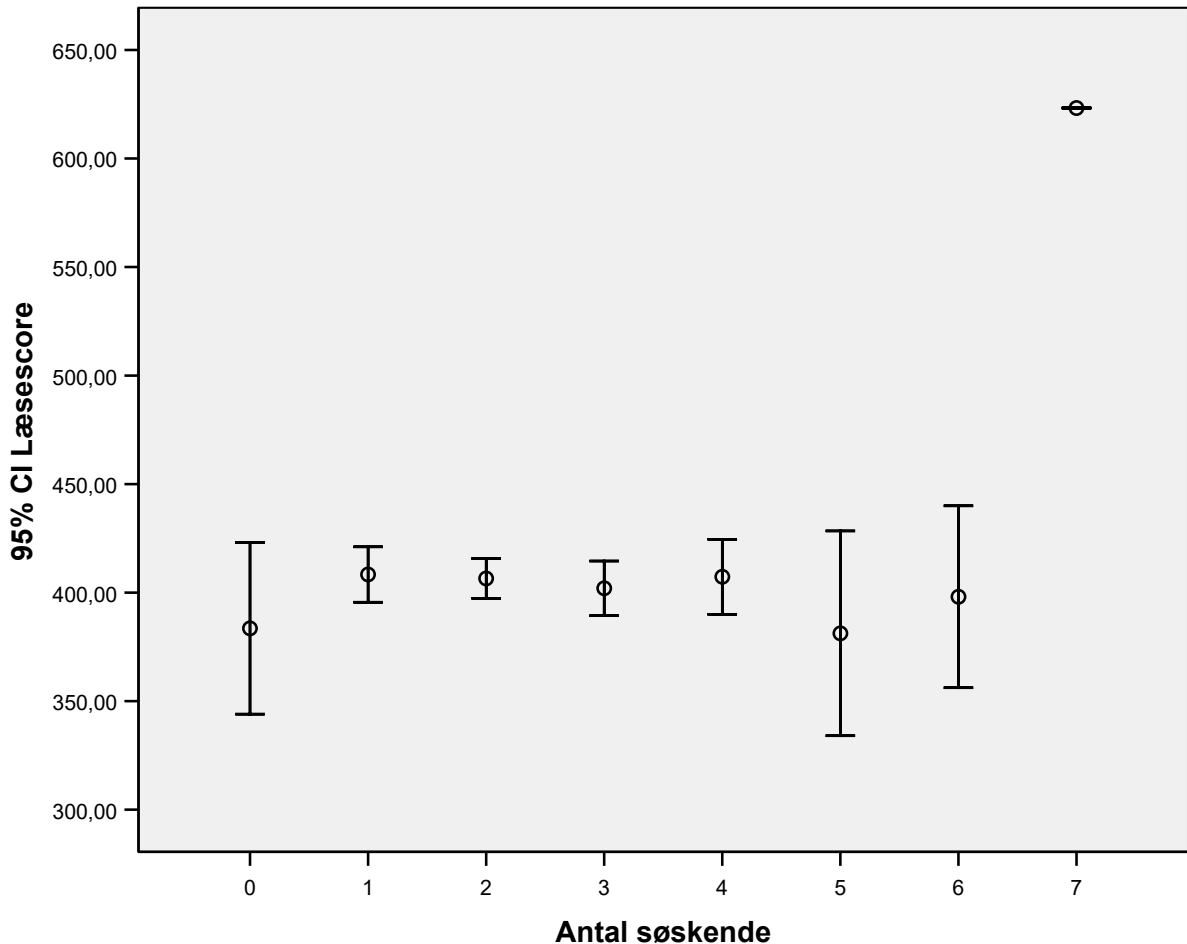


For fædres uddannelse gælder, at for elever, hvor faderen kun har 7 års grundskole, er læseniveauet signifikant lavere end for elever, hvis fædre har 9 eller 10 års grundskole, og disse er igen signifikant lavere end resultaterne for elever, hvis fædre har en ungdomsuddannelse. Der er, som for mødrene, ikke forskel på, om det er tale om en erhvervsuddannelse eller en gymnasial uddannelse. Den numerisk lavere gennemsnitsværdi, der optræder for kategorien numerisk uddannelse, bør - som sikkerhedsintervallerne angiver - ikke tillægges betydning.

Også for fædres uddannelsesniveau gælder, at Færøerne ligger lavere end Danmark, når der tages udgangspunkt i de testede elever. For Færøerne er gennemsnitsværdien på en skala som nævnt ved mødrene 3,79, mens den for Danmark er 4,10.

Det er videre undersøgt, om der er sammenhæng mellem elevers læseresultater og forældrenes deltagelse i uddannelser ud over erhvervsuddannelse og gymnasium. Dette viser sig ikke at være tilfældet, og det er med andre ord de første indtil 12 års uddannelse, som har betydning for børnenes læseresultater. Denne manglende sammenhæng er ikke illustreret i en figur.

Figur 4.13. Læseresultater og antal søskende



En anden social baggrundsvARIABLE er antallet af søskende i familien. Ud fra en sociologisk eller psykologisk interesse kan man spørge sig, om det er en fordel at være enebarn med den øgede opmærksomhed, det kan give fra forældre, eller om det er en fordel at have søskende, som kan udgøre en ressource for et barns udvikling – herunder den læsemæssige udvikling.

Det kan nævnes, at antallet af søskende er betydeligt højere på Færøerne end i Danmark. For de færøske elever er søskendeantallet 2,3, mens det for de danske elever er 1,9.

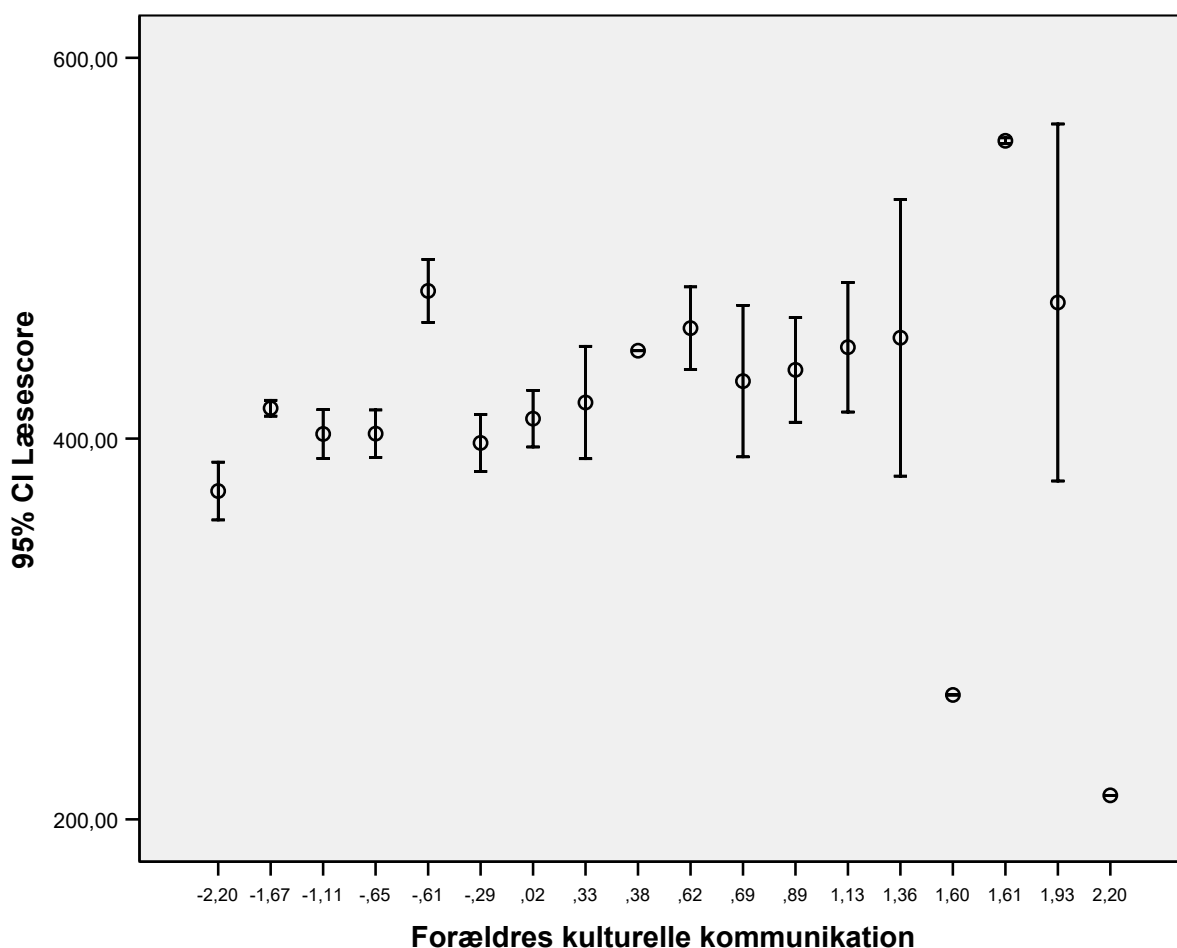
Som Figur 4.13 viser, er der for Færøerne ingen statistisk betydende sammenhæng mellem antallet af søskende og læseresultater. Den enlige ”outsider” kan ikke tages i betragtning i en statistisk sammenhæng. For danske elever gælder, at der fra et antal på fire søskende og derover er en tendens til, at læseniveauet er lavere end for 1 – 3 søskende. Dette hænger dog væsentligst sammen med, at der blandt familier med mange børn er en stor overrepræsentation af indvandrere og efterkommere.

Mens foranstående mål for familiemæssig baggrund er lette at definere og afgrænse, er der andre områder af betydning, som kræver, at man inddrager en kombination af mere faktuelle oplysninger samt oplysninger af holdningsmæssig karakter fra eleverne. Sådanne metoder er udviklet til PISA for at få et indtryk af mere sammensatte faktorer. Der indgår sædvanligvis mindst tre forskellige variable, som ved hjælp af IRT skalering omsættes til en variabel, der har et gennemsnit på 0 og med en spredning (standardafvigelse) på +/- 1. Indgående variable og procedurer er beskrevet i PISA Technical Reports, der er udarbejdet både for PISA2000

og PISA2003. Disse rapporter kan findes på www.pisa.oecd.org. De sammensatte variable kaldes for ”kompositvariable”.

Det første eksempel på en sådan kompositvariabel er et mål for den kulturelle kommunikation i hjemmet. Denne er sammensat ud fra elevernes svar på tre spørgsmål om hyppigheden af elevens diskussioner med forældrene om politiske og sociale emner, om bøger, film og TV-programmer og om fælles lytten til klassisk musik.

Figur 4.14. Læseresultater og forældres kulturelle kommunikation

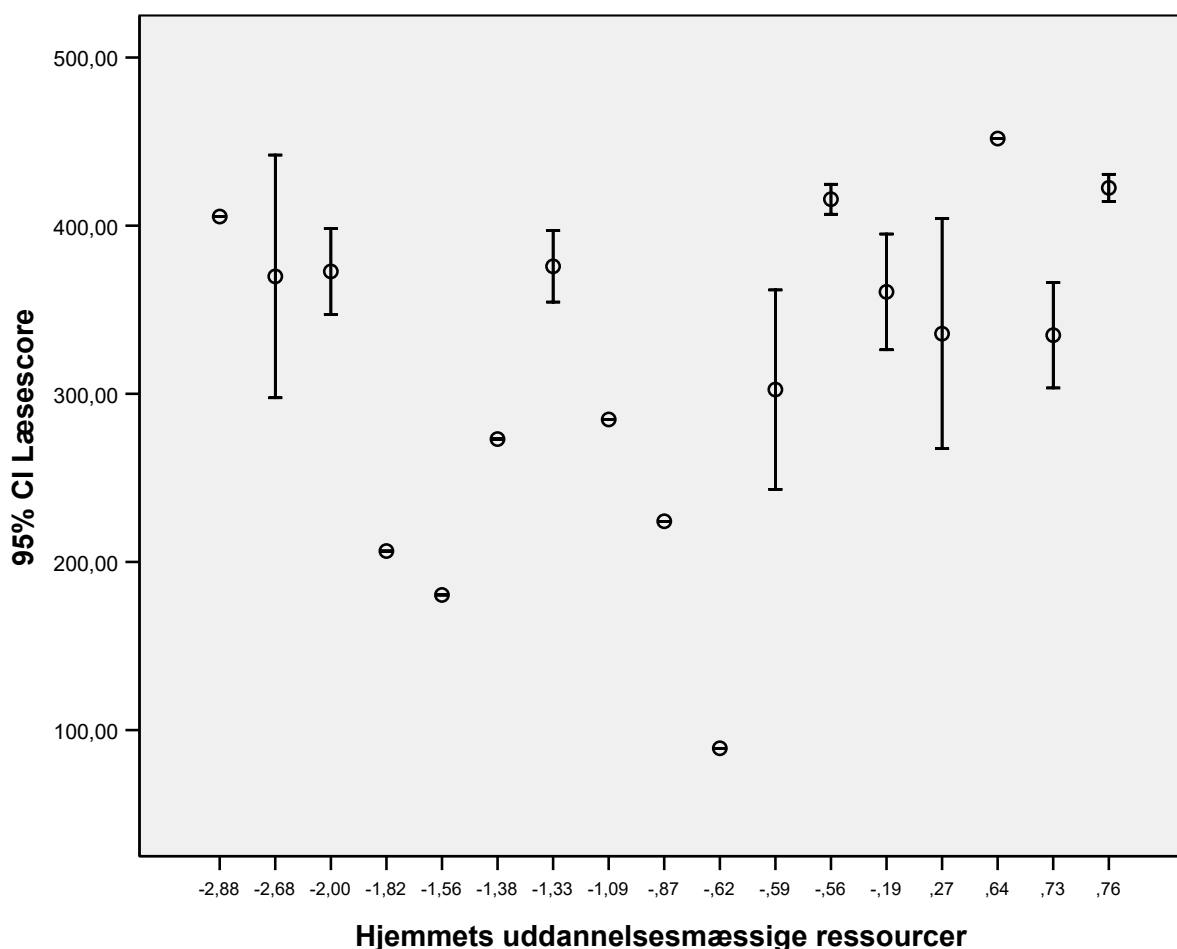


Figuren viser, at der er en relativt entydig sammenhæng mellem elevers læseresultater og forældrenes kulturelle kommunikation. Jo større interessen er (udtrykt på den vandrette skala med stigende værdier) des bedre læseresultater – selv om der naturligvis er undtagelser.

Sammenligninger mellem Færøerne og Danmark viser, at der er en væsentlig forskel mellem graden af kulturel kommunikation i de to landes testede familier. For Færøerne ligger gennemsnittet på -0,489 og dermed under OECD-middelværdien på 0,0, mens gennemsnittet i Danmark er 0,1128.

En ting er den kulturelle kommunikation, en anden ting er naturligvis hvilke specifikke uddannelsesmæssige ressourcer, der er i hjemmene. Også dette er undersøgt i PISA.

Figur 4.15. Læseresultater og hjemmets uddannelsesmæssige ressourcer



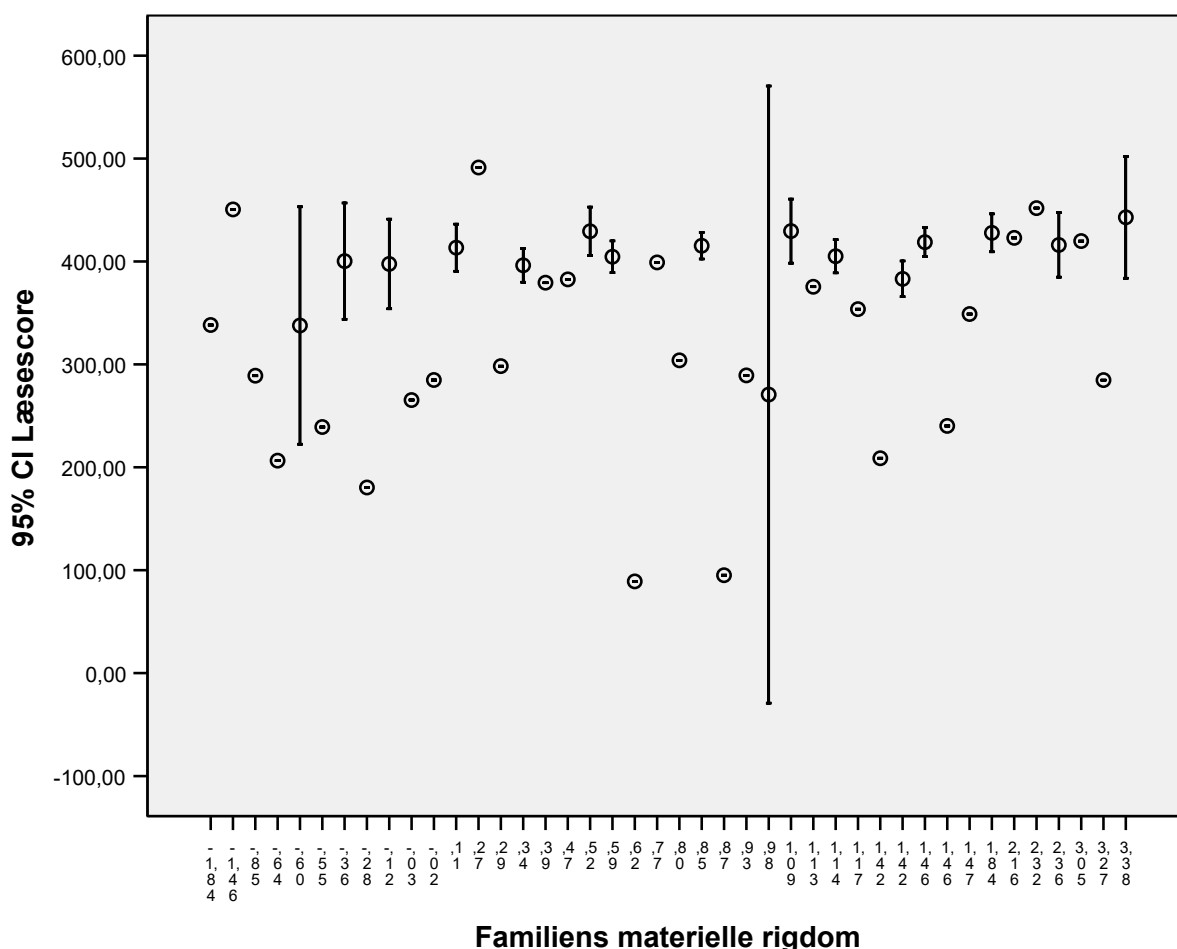
Hjemmets uddannelsesmæssige ressourcer er defineret ved tilstedeværelse og antal af følgende ting i hjemmet: Et leksikon, et stille sted, hvor der kan læses lektier, opslagsbøger og lommeregner. Når man betragter figur 4.15 kan det ligne lidt ”spredt fægning”, men når fordelingen analyseres statistisk, viser det sig, at der faktisk er en positiv sammenhæng – at det er i hjem med de bedste uddannelsesmæssige ressourcer, man finder de bedste læseresultater. Selv om sammenhængen ikke er så stærk og entydig som ved familiens sociale kommunikation, er der altså en vis relation.

Gennemsnittet for Færøerne er $-0,0687$ og er dermed højere end Danmarks gennemsnit på $-0,2175$. Det er bemærkelsesværdigt, at både Færøerne og Danmark ligger under OECD-gennemsnittet.

For at få et indtryk af indflydelsen fra familiens materielle rigdom – vel at mærke i en målestok, der kan anvendes i samtlige PISA lande – er eleverne blevet spurgt, hvorvidt en række materielle goder er til rådighed for familien. Disse omfatter: Opvaskemaskine, eget

værelse, uddannelsesmæssigt software, Internetopkobling, antallet af mobiltelefoner, TV-sæt, PC'er, biler og badeværelser i hjemmet.

Figur 4.16. Læseresultater og familiens materielle rigdom

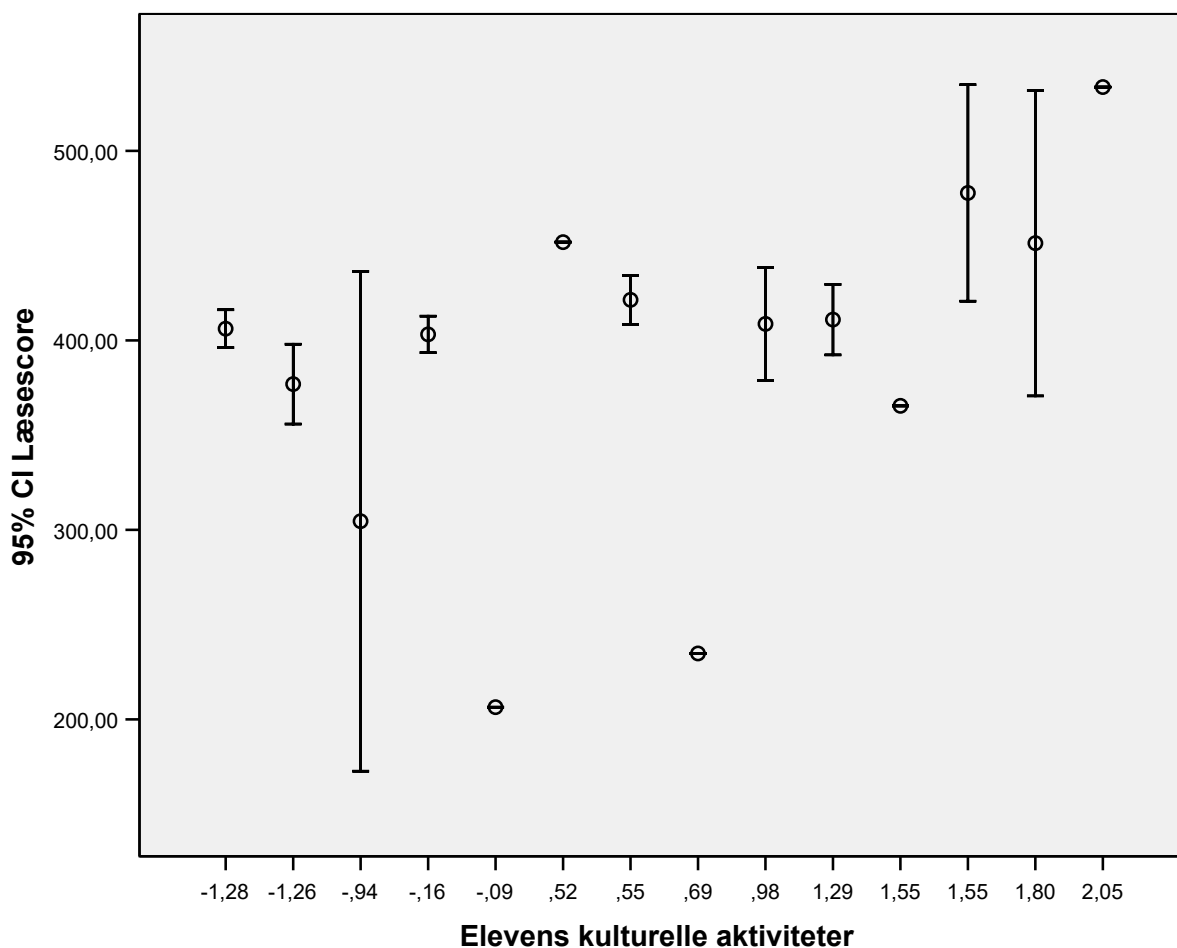


For Færøerne viser der sig i figur 4.16 også - hvad sammenhæng mellem materiel rigdom og læsestandpunkt angår - at være tale om en betydelig spredning. Der kan dog trods alt anes en tendens i retning af, at der er en positiv sammenhæng – at der med stigende materiel rigdom findes bedst læseresultater. Det er så et logisk spørgsmål, om der bag ved sammenhængen er en forklaring, som lyder, at der i hjemmene med højest uddannelsesniveau også er mest kulturel kommunikation og mest materiel rigdom. Dette er et spørgsmål, som vil blive taget op i senere analyser.

Med hensyn til materiel rigdom ligger Færøerne med 0,97 særdeles højt over OECD gennemsnittet, faktisk en standardafvigelse over, svarende til at kun 15% af OECDs familier med børn i 15-16 års-alderen har et højere niveau end det færøske gennemsnit. Danmark ligger også over OECD-gennemsnittet med 0,5006 – men dog meget lavere end Færøerne.

Ud over de allerede nævnte områder er det tænkeligt, at elevens egne kulturelle aktiviteter har sammenhæng med læseniveauet. Ved kulturelle aktiviteter forstås, om eleven læser bøger, går i biografen, går i teater, ser udstillinger og går til koncerter.

Figur 4.17. Læseresultater og elevens kulturelle aktiviteter

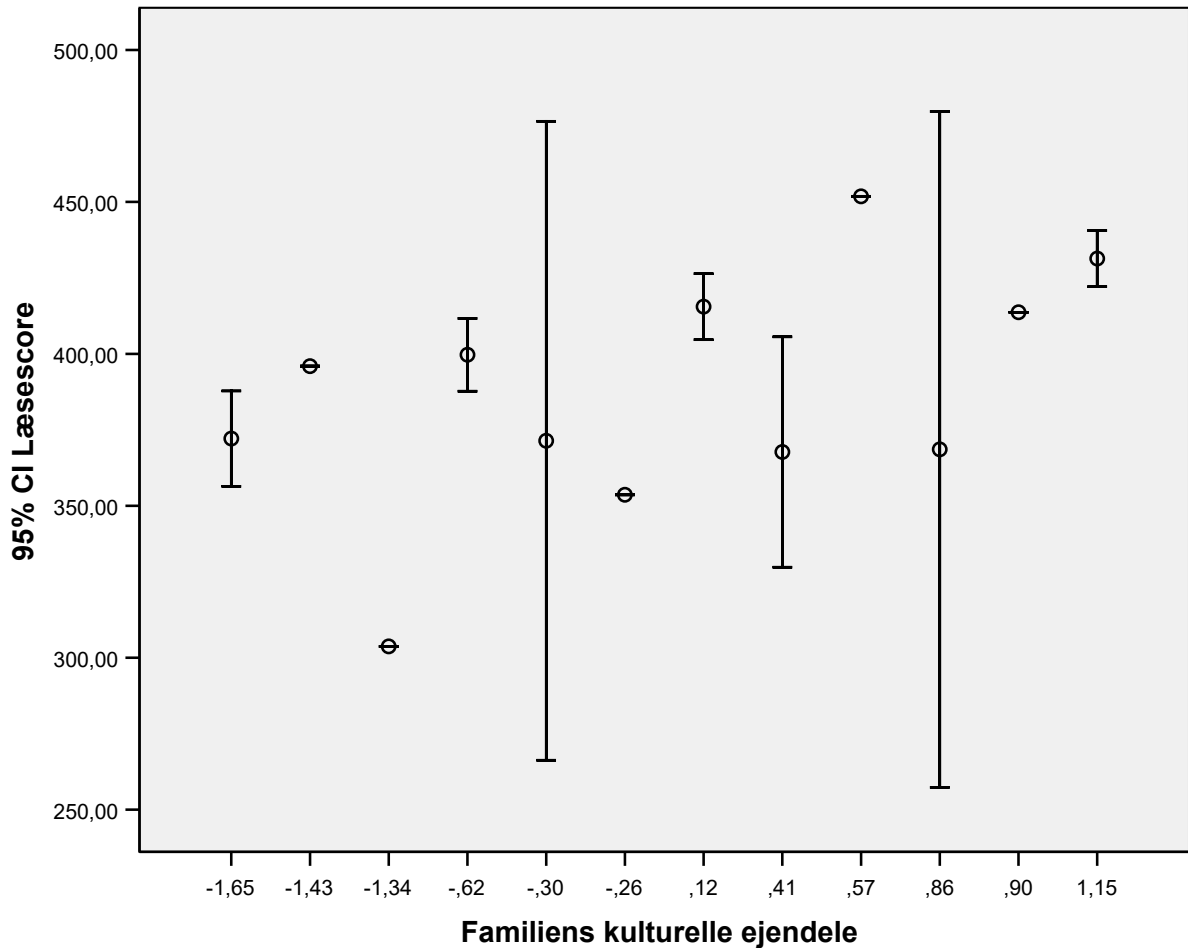


Det viser sig, at der er en tydelig og nogenlunde lineær sammenhæng mellem det kulturelle aktivitetsniveau og læsekompetencen. Jo større kulturel aktivitet, des større læsekompetence. Endnu engang er der altså en positiv sammenhæng i den retning, der kunne forventes.

Der viser sig at være en meget betydelig forskel mellem kulturelle aktiviteter blandt de testede færøske og danske unge. For de færøske elever er gennemsnittet -0,205, mens det for de danske elever er 0,2866.

Hjemmet spiller naturligvis en rolle i denne sammenhæng, og der er derfor spurgt til, i hvilket omfang familien har ejendele, der er relateret til ”klassisk” kultur. Her indgår fx klassisk litteratur, musikinstrumenter, kunstværker.

Figur 4.18. Læseresultater og familiens kulturelle ejendele

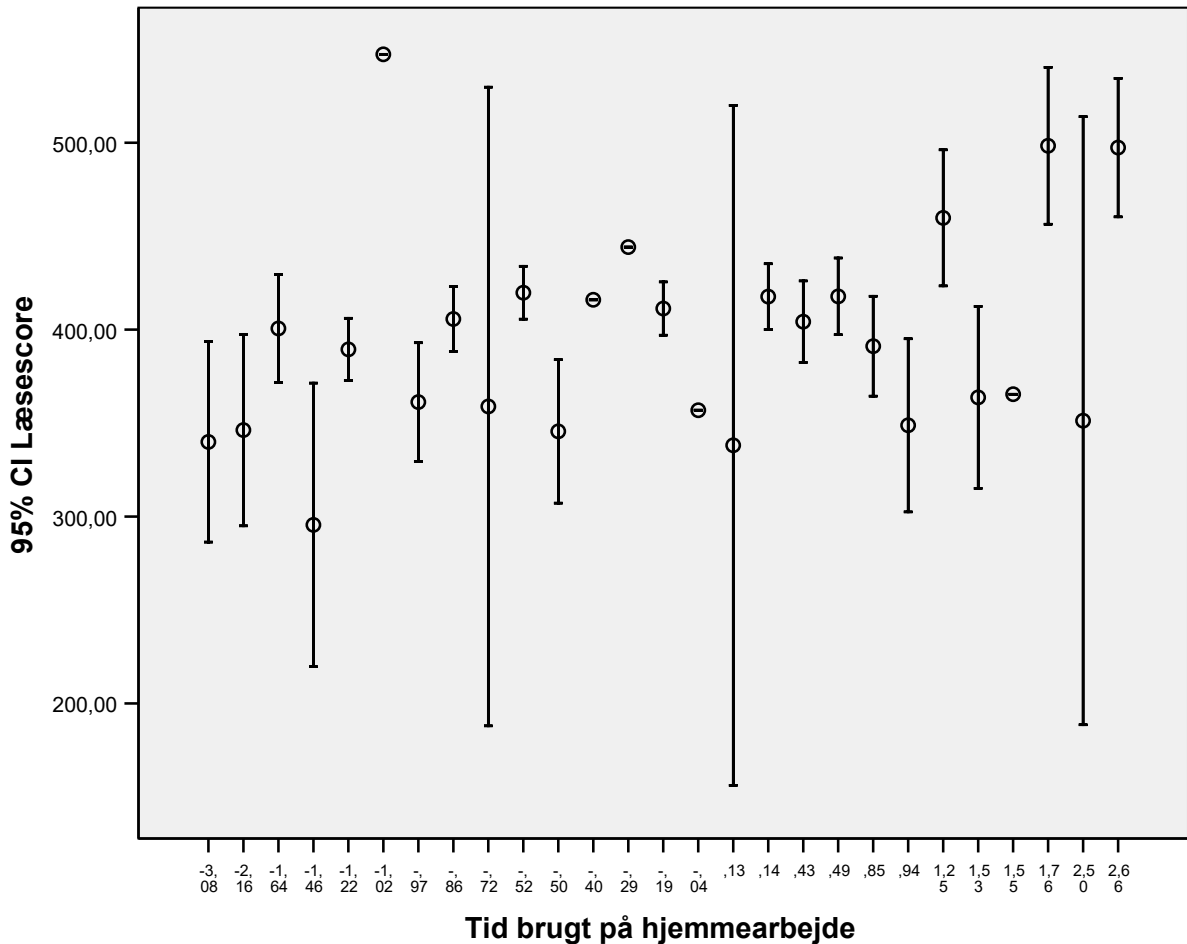


Endnu engang vises tegn på en væsentlig spredning i billedet – men samtidig at der er en vis sammenhæng i mønsteret. Statistisk analyse viser, at sammenhængen er statistisk sikker. Som tidligere nævnt kan man fundere over, i hvilken grad der er overlap med de tidligere variable, eller om de kulturelle ejendele har en selvstændig betydning, hvad der vil blive undersøgt senere i rapporten.

Også med hensyn til familiens kulturelle ejendele er der forskelle for de testede færøske og danske elever – denne gang i Færøernes favør. Gennemsnittet for Færøerne er 0,0025, mens det for Danmark er -0,1208.

I de fleste lande forventes det, at elever bruger en del af deres tid efter skoletid til at lave lektier. Begrundelsen er dels, at tiden i skolen er for kort, og at mere rutinemæssige eller tidskrævende opgaver derfor henlægges til fritiden. Ydermere antages det, at lektier har en disciplinerende funktion – at man skal lære at påtage sig opgaver, der ikke løses under opsyn.

Figur 4.19. Læseresultater og tid anvendt på lektier



Figur 4.19 viser den sædvanlige spredning – men med et tydeligt mønster. Statistiske analyser viser også, at der er en statistisk sikker, positiv sammenhæng – at de elever, der klarer sig bedst i læsetesten, også bruger relativt mest tid på lektier.

For Færøerne er gennemsnitsværdien for tid brugt på hjemmearbejde -0,2596, mens den for Danmark er 0,0397.

Sammenfatning

For PISA-Færøerne 2005 gælder, at resultaterne for samtlige undersøgte faglige domæner ligger langt lavere end i de øvrige nordiske lande. Relativt dårligst klarer de færøske elever sig i naturfag, men også for læsning og matematik ligger resultaterne lavt. Faktisk ligger resultaterne for samtlige domæner også sammenlignet med hele OECD meget dårligt. Niveautet i læsning ligger lidt under resultatet for Mexico, og det eneste land i PISA2000, som ligger dårligere end Færøerne, er Brasilien. Først i forbindelse med PISA2006 kan det vurderes, hvad det i PISA-Færøerne anderledes testtidspunkt og de 26% ikke testede elever betyder for den samlede placering.

I PISA er der defineret en nedre grænse for funktionel læsekompetence forstået på den måde, at man vil have vanskeligheder ved at klare en ungdomsuddannelse af boglig karakter. I PISA-Færøerne 2005 er der 49% af de testede unge, som ligger under denne grænse. For

Danmark var procenten i PISA2000 18%. For elever i 10. klasse i folkeskolen i Danmark er procenten 16,1%

Der er på Færøerne betydelige forskelle mellem det gennemsnitlige niveau for skolerne. Mindst forskelle findes i matematik, mens den største findes i naturfag. Den relative placering af skolerne varierer inden for de tre testede faglige domæner, og der er videre en relativt stor variation i niveau i fagene for de individuelle elever. Dette peger for læsning og matematik i retning af, at lærerkompetence og kvalitet af undervisningsmidler ikke altid er optimale, og at en del elever derfor ikke udfordres optimalt i fagene. Når det gælder naturfag, kan en anden forklaring være, at der på nogle skoler er et lille antal, som har eller har haft naturfag som valgfag.

For alle faglige domæner gælder – som for Danmark, at der også inden for den færøske elevvariation er en overrepræsentation af svagtpræsterende elever og en underrepræsentation af højtpræsterende elever. Dette peger også i retning af, at ydergrupperne af elever stimuleres for lidt.

De faglige testresultater kan tænkes at have en sammenhæng med en lang række af forhold af social, kulturel og interesse-mæssig karakter. Dette er undersøgt for læseresultaternes vedkommende. Både moderens og faderens uddannelsesmæssige niveau spiller en betydelig rolle, mens antallet af søskende er uden betydning. Ud over uddannelsesniveau er der en række forhold i elevernes hjem, som har sammenhæng med elevernes læseniveau. Mest tydeligt slår graden af forældrenes kulturelle kommunikation igennem, men også hjemmets uddannelsesmæssige ressourcer, familiens materielle rigdom og kulturelle ejendele synes på forskellig vis at influere. Elevens egne kulturelle aktiviteter og tid brugt på lektier influerer også. Spørgsmålet er dernæst, i hvilken grad de nævnte faktorer overlapper eller interagerer. Dette vil blive undersøgt sidst i denne rapport.

5. Elevtrivsel/socialt relationer

Der er i undersøgelsen stillet en række spørgsmål, som har med elevernes trivsel at gøre. Spørgsmålene er også her stillet på 4-trins skalaer af Lickert-typen, hvor eleverne på givne udsagn har skullet svare, i hvilken grad de var enige eller uenige. Eksempler på spørgsmålene og svarmulighederne vises i følgende oversigt.

Min skole er et sted, hvor:

(Sæt kun ét kryds i hver linje)

	Meget uenig	Uenig	Enig	Helt enig
• jeg føler mig udenfor (eller holdes udenfor) ...	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
• jeg let får venner	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
• jeg føler, jeg hører til	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
• jeg tit føler ubehag, og at jeg ikke hører til	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
• andre elever virker, som om de kan lide mig ..	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
• jeg tit føler mig ensom	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
• jeg ikke har lyst til at komme	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
• jeg tit keder mig	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

Svarfordelingen for de i indeværende analyse inddragede spørgsmål vises i figurer for de færøske testede elever sammen med resultater fra de danske elever i PISA2000 - for at få et sammenligningsgrundlag, som det er sket tidligere i denne rapport - vel vidende, at der er forskelle i samplingsmetoder og undersøgelsestidspunkter.

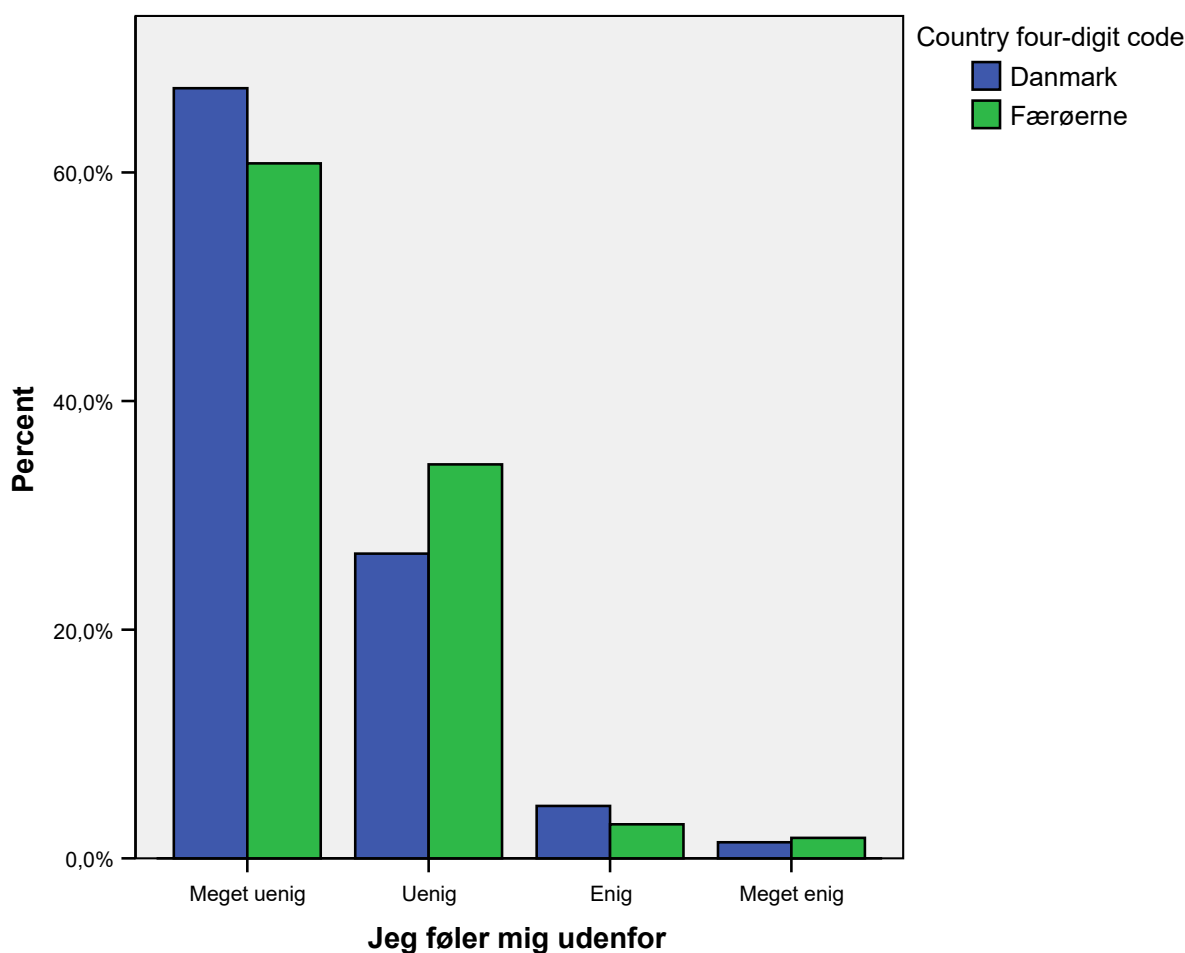
De i indeværende analyse inddragede spørgsmål udgør et udsnit, der har til formål at belyse de vigtigste områder – samtidig med at de opfylder den mission, der er med at foretage forundersøgelsen på Færøerne i 2005, nemlig at afprøve spørgeskemaerne.

I præsentationen af den egentlige undersøgelse, PISA2006, vil samtlige variable blive analyseret og præsenteret, og der vil i den forbindelse være den fordel, at data er indsamlet samtidigt, og at det færøske sample vil være et totalsample af alle 9. klasse elever.

Det første spørgsmål går på, om eleverne føler sig udenfor. Rent psykologisk er det klart, at det at føle sig udenfor er en væsentlig hindring for at få noget ud af undervisningen. Der vil naturligvis være forskellige grader af ”at føle sig udenfor”, således som det også afspejles i svarmulighederne. Ud over at kunne se, om det at føle sig udenfor også har sammenhæng med et lavt læsestandpunkt, er det interessant at se, om elever i et givet land føler sig mere udenfor end i andre lande. Når man ser på nordiske skoler er det et fællestræk, at elevernes sociale situation også står stærkt, ikke bare i bevidstheden om, hvad der er vigtigt for almindelig trivsel, men også ligefrem står indskrevet i skolelove eller tilhørende regler. Når

det er sagt, skal der imidlertid også fortolkes med en vis varsomhed, idet forskellige kulturer rummer forskellige normer for, hvordan man udtaler sig. Fx er der i asiatiske kulturer tradition for, at man udtaler sig mere forsigtigt eller ydmygt, end man gør i vestlige kulturer. Der er dog næppe tvivl om, at man inden for de nordiske lande har gode muligheder for at sammenligne tværnationalt.

Figur 5.1. Svarfordeling for spørgsmål om at føle sig udenfor⁴



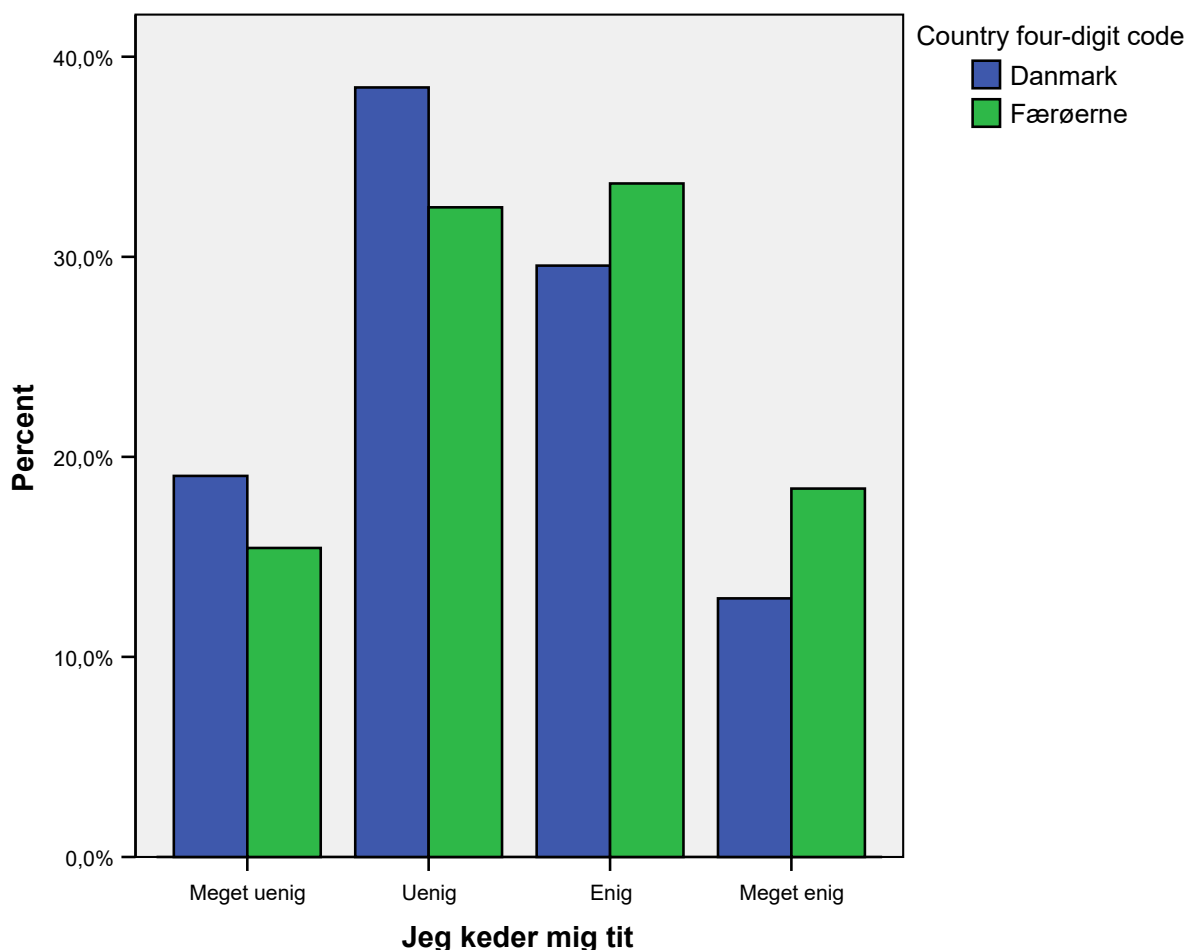
Figuren viser, at det på Færøerne såvel som i Danmark er meget få elever, ca. 5%, som føler sig udenfor. Andelen af færøske elever, som angiver en grad af at føle sig udenfor, er en anelse større end for de danske elever. Forskellen er lige netop statistisk signifikant – men bør i øvrigt næppe give anledning til større opmærksomhed, med mindre PISA2006 viser en større grad af forskel mellem Færøerne og Danmark – og mellem Færøerne og de øvrige nordiske lande.

⁴ I figur 5.1 som i alle følgende sammenstillinger af samme type, såkaldte histogrammer, er der på den lodrette akse angivet procent, og disse procenter er for de to lande i undersøgelsen, Færøerne og Danmark, som helhed. Selv om antallet af elever testet i Danmark er otte gange så stort som antallet af elever testet på Færøerne, adderer fordelingen for begge grupper op i 100%, hvad der letter den visuelle sammenligning.

Hvis man sammenholder det at føle sig udenfor med læseresultater, er der en statistisk sikker relation i retning af, at de elever, der læser dårligst, føler sig mest udenfor. Tilsvarende resultater er set i dansk PISA.

Et andet trivselsspørgsmål, der skal tages op i indeværende sammenhæng, er, om eleven keder sig i skolen. Udpræget kedsomhed kan utvivlsomt tages som en indikation på dårlig trivsel, men en situation, hvor ingen på noget tidspunkt keder sig, er på den anden side næsten utænkelig. Læring vil være forbundet med, at det er færdigheder, som trænes, indtil der er nået en passende rutine, og indlæringspsykologiske forsøg viser, at der skal en vis portion overindlæring til, for at færdigheder bliver automatiserede. Evnen til at læse rummer meget store elementer af træning og gentagelse, og en vis kedsomhed må blive en del af processen. Der hvor kedsomhed kan blive en blokering for læringen, er, hvis undervisningen ikke er tilstrækkeligt differentieret – at den svageste elevgruppe keder sig, fordi de ikke kan finde ud af det, mens den stærkeste elevgruppe keder sig, fordi stoffet er for let. At finde en balance og at skabe en differentiering er en kunst, som den professionelle og fagligt dygtige lærer mestrer, og en meget stor kedsomhed kan derfor ikke undgå at være en indikation af, at undervisningen ikke er optimal – eller måske ligefrem er dårlig.

Figur 5.2. Svarfordeling for spørgsmål om at kede sig for samtlige elever



Resultaterne for svarfordelingen på de fire grader af kedsomhed er vist i figur 5.2 for PISA-Færøerne 2005 og for 9. klasse i Danmark i PISA2000.

Som figuren viser, er kedsomhed ikke et ualmindeligt fænomen. 18% af de testede færøske elever siger, at de keder sig meget, mens 34% giver udtryk for moderat kedsomhed. I alt 52% siger dermed, at de keder sig. Kun 15% keder sig aldrig. I PISA2000 gav de danske elever udtryk for noget mindre kedsomhed. Forskellene er statistisk signifikante. Spørgsmålet er, hvad dette betyder? Dækker det over reelle problemer med at differentiere undervisningen tilstrækkeligt, eller dækker det over, at skoler ikke råder over tilstrækkelig lærerkompetence til at dække alle fag på rimelig måde – eller mangler der undervisningsmaterialer af tilstrækkelig kvalitet på færøsk. Det er spørgsmål, som det vil være interessant at få belyst nærmere ved kvalitative studier, hvis PISA2006 også viser, at kedsomhed er et reelt problem.

En anden mulighed er, og danske analyser af PISA2003 resultater (Egelund, 2006) peger i den retning, at det at skoler er små, rummer et særligt sæt af problemer. Et element i dette er, at lærere er nødt til at undervise i mange fag – også flere fag end de er kvalificerede til eller har lyst til at undervise i. Et andet element er, at der kan mangle udfordringer og inspiration på grund af et lille elevtal på hver årgang – hvad der måske giver vanskeligheder med at finde passende kammeratmuligheder. I færøsk PISA2005 indgår ikke oplysninger om skolerne, men de indgår i PISA2006, som vil have muligheder for at komme længere til bunds i problemstillingen.

Hvis man sammenholder kedsomhed med læseresultater, er der for de færøske elever ingen sammenhæng. I PISA-København var der en sammenhæng, og den gik i retning af, at eleverne med de bedste læsekompetencer kedede sig mest.

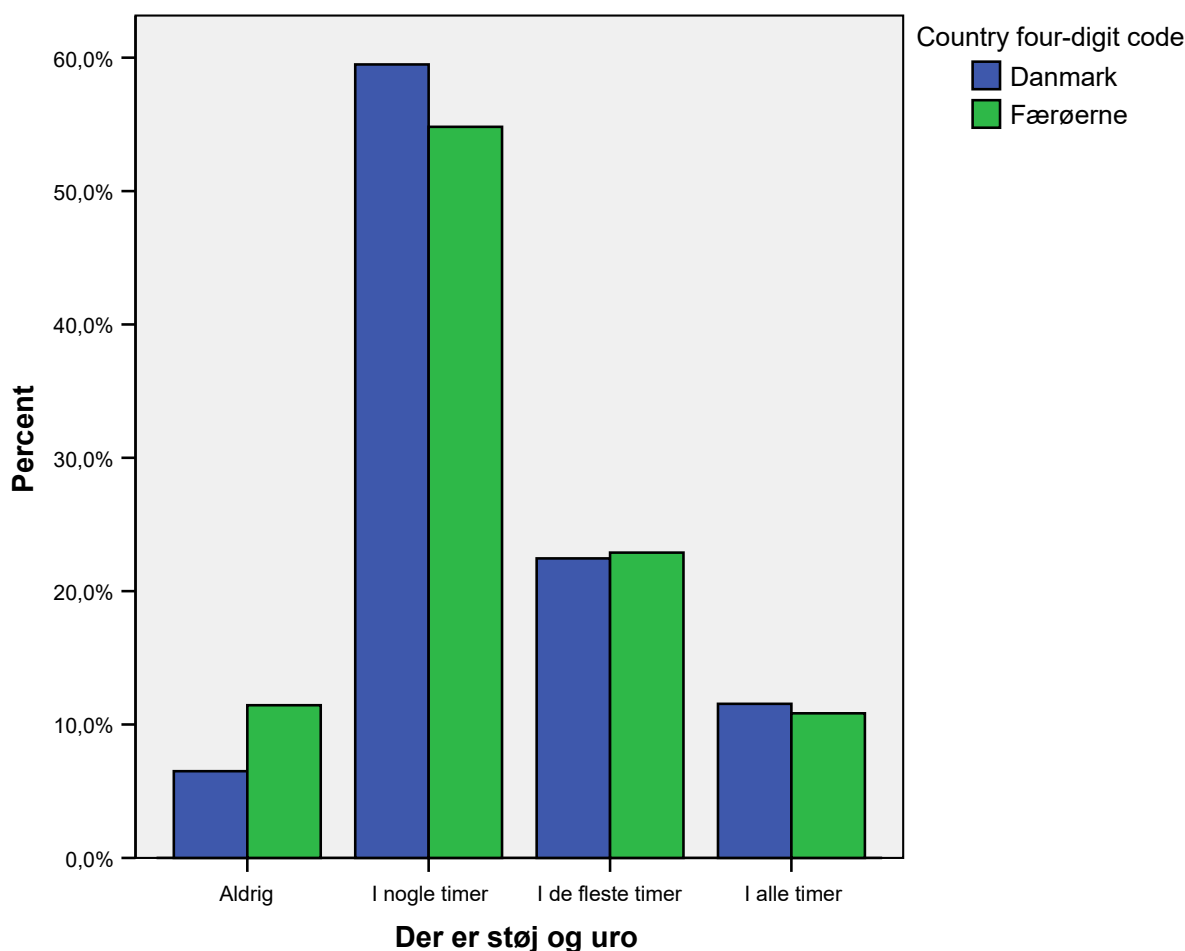
Den sidste trivselsvariabel, der tages med i indeværende rapport, er elevernes oplevelse af, at støj og uro forstyrrer undervisningen. I en undervisningssituation på en skole vil der sjældent være helt stille. Man vil kunne høre den dialog, der er mellem elever og lærer og mellem elever, ligesom man vil kunne høre, at der arbejdes med bøger, hæfter og andre materialer, og at personerne i klassen i en række tilfælde bevæger sig rundt mellem forskellige aktiviteter. Dette er den almindelige ”arbejdslyd”, ”arbejdsstøj” eller ”arbejdsuro”, som kun vil virke forstyrrende for elever, der er særligt følsomme på grund af koncentrationsvanskeligheder, fx i forbindelse med lidelsen ADHD.

Der har imidlertid til alle tider været undervisningssituationer, hvor støj og uro ikke er et led i en undervisningssituation, men i stedet skyldes manglende styring af klassens aktiviteter eller manglende respekt for almindelige omgangsregler fra elevernes side. Frem til omkring 1970 blev dette kaldt disciplinære problemer, og det var et fænomen, man oftest stødte på ved unge og uerfarne lærere – eller lærere, som på grund af manglende personlige og måske faglige egenskaber næsten påkaldte sig uro. I tiden efter 1970, den antiautoritære bølge og reformpædagogikkens indtog, som især er slået igennem i Danmark og Norge, er uro af mange lærere blevet betragtet med overbærenhed, og tidligere tiders disciplinering er opfattet som ”sort skole”. Siden slutningen af 1990’erne er der i både Danmark og Norge opstået en modreaktion, som startede med to større undersøgelser i 1996-97 (Nordahl & Sørli, 1996, Egelund & Hansen, 1997) og er efterfulgt af indførelsen af ”classroom management” og systemet ”Trin for trin” og andre tiltag, som skal genindføre regler og rammer i undervisningen uden at vende tilbage til ”sort skole”.

PISA er som nævnt også gået ind i spørgsmålet om støj og uro, og der tænkes her på den støj og uro, som af eleverne opleves som forstyrrende. I de to ovennævnte undersøgelser er der

fokus på lærernes oplevelse, men det er klart, at hvor eleverne oplever forstyrrelser, er truslen mod læringsmiljøet alvorlig.

Figur 5.3. Svarfordeling for spørgsmål om støj og uro



I PISA-Færøerne 2005 angiver 11% af eleverne, som vist i figur 5.3, at der er støj og uro i alle timer, mens 23% synes, der er støj og uro i de fleste timer. Der er 55 %, som mener, at det kun sker i nogle timer, mens der er 11%, som ikke mener der nogen sinde er uro. Den danske fordeling er lidt anderledes, især på to af kategorierne, og forskellene bliver ved en gennemsnitsbetragtning, at der er lidt mindre uro på Færøerne end i Danmark. Forskellen er lige netop statistisk signifikant.

Når man sammenholder med elevernes læseresultater, er der en signifikant sammenhæng mellem dårlige læseresultater og en høj grad af uro – en sammenhæng, som ses såvel i Danmark som i analyserne af data fra samtlige 31 lande i PISA2000. Sammenhængen kunne ikke overraskende også ses i PISA-København.

Sammenfatning

Med hensyn til elevtrivsel og sociale relationer gælder, at der er meget få elever, ca. 5%, der føler sig udenfor, og blandt de elever, som læser dårligt, er der især mange, som føler sig udenfor. I alt godt halvdelen af de færøske elever oplyser, at de tit keder sig i skolen, og det er noget flere, end det er tilfældet i Danmark. Undersøgelsen er ikke i stand til at sige noget om baggrunden for den konstaterede højere grad af kedsomhed i undervisningen. Der er ingen systematisk sammenhæng mellem kedsomhed og læsestandpunkt på Færøerne.

Af de færøske elever mener 11%, at der er støj og uro i alle timer, mens 23% synes, at der er støj og uro i de fleste timer. Graden af oplevet uro er dog mindre på Færøerne end i Danmark. En høj grad af støj og uro har sammenhæng med et lavt resultat i læsning, og det samme ses i alle andre lande i PISA.

6. Forhold til lærere

Et godt forhold mellem lærere og elever må ud fra alle betragtninger anses for at være fordelagtigt for en læringssituation. Lærere bør have en naturlig omsorg for elevernes udvikling og læring, og eleverne bør tilsvarende have en tillid til lærerne og en respekt for deres situation som voksne og vidende mennesker, der har et ansvar for deres oplæring og personlige udvikling. Lærere bør også optræde ”autentisk”, dvs. træde frem med den personlighed og de meninger, de har, så elever kan lære, at mennesker er forskellige og på hver sin måde har ret til at træde i karakter i de funktioner, de har. Går man tilbage i tiden, har lærere været omgivet med frygt, idet de havde en række sanktionsmuligheder, som kom til udfoldelse, hvis eleverne ikke lærte nok, lærte hurtigt nok eller ikke opførte sig, som læreren mente, de skulle. En sådan frygt har ikke sin plads i skolen i dag – i hvert fald ikke i vestlige skolesystemer, og slet ikke i de nordiske lande. Lærerens autoritet består i at være voksen og at have en faglighed og en personlighed, som eleverne respekterer. Læreren i dag skal heller ikke straffe elever, som måtte have vanskeligheder ved at lære, da skolelove og regler er indrettet på en sådan måde, at lærere skal møde eleverne, hvor de er, og derefter sørge for, at eleverne ud fra deres forudsætninger og potentialer når de bedst mulige resultater, såvel fagligt som personligt og socialt.

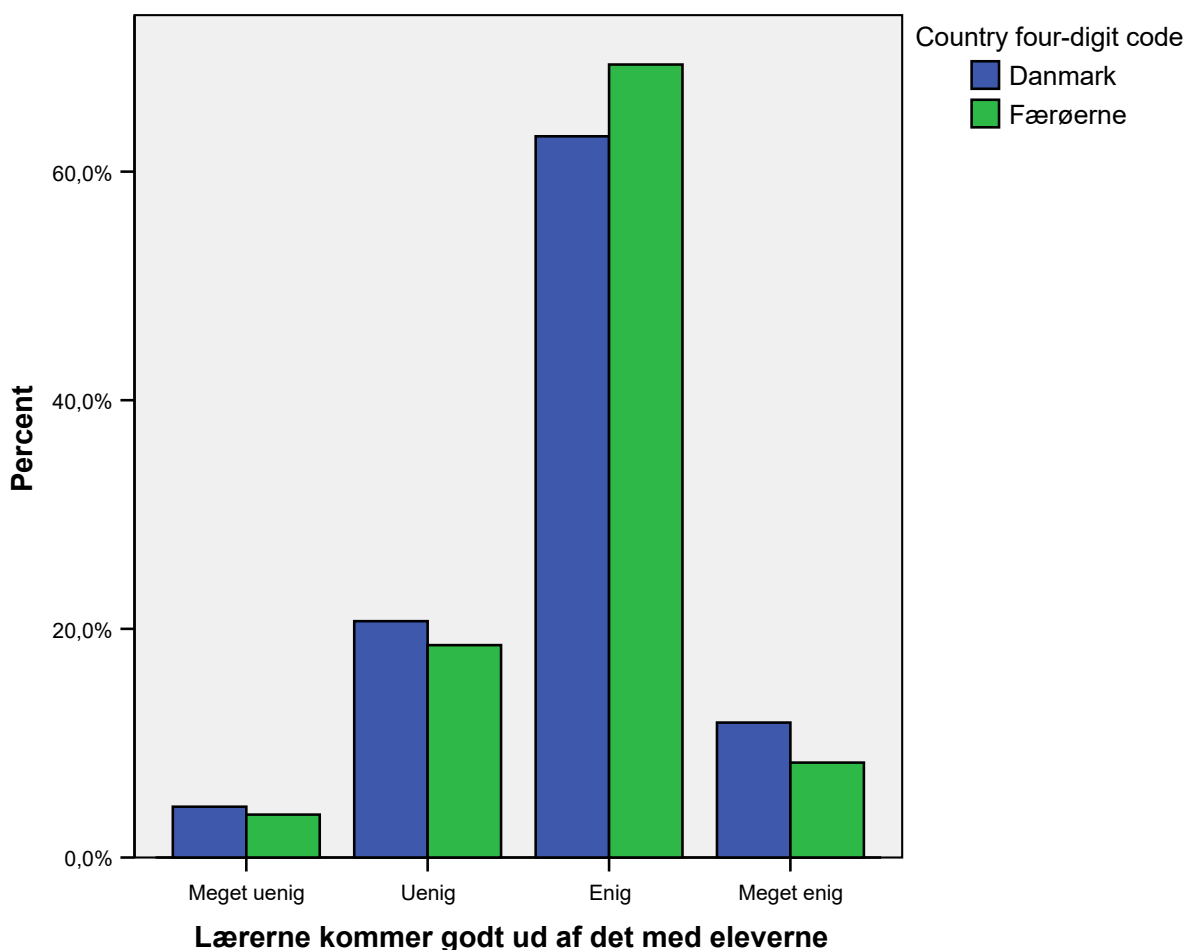
PISA har en erkendelse af, at forholdet mellem lærere og elever er af meget stor betydning, og det er derfor inddraget som variabel, der indgår i undersøgelsen. I PISA's hovedundersøgelser indgår det både ved, at eleverne bliver spurgt, og ved at skolelederne giver oplysninger. I PISA-Færøerne 2005 indgår kun elevoplysninger.

Det har i PISA's ledelse været diskuteret, om der skulle indgå spørgsmål til lærerne om deres opfattelse af en række forhold, herunder forholdet mellem lærere og elever. Læreroplysninger er imidlertid endnu ikke inddraget i nogle af de tre hidtidige PISA-runder. Dette skyldes, at det forskningsmetodisk ikke er ganske let at få lærervurderinger, der kan sammenkædes med elevoplysninger og elevresultater fra testningen af de faglige områder. Grunden til dette er, at elever på 15 år i de fleste tilfælde vil have været under påvirkning af en række lærere, dels lærere i forskellige fag – hvor en 15 årig let kan møde 6-9 forskellige lærere på en uge, dels lærere over tid. Elever kan være startet i en lille skole i en landsby eller på en ø for efter de første 3-7 skoleår at blive overflyttet til en større og mere centralt liggende skole. Selv om elever har gået på den samme skole hele deres skoletid, kan de have haft lærerskift undervejs – enten fordi nogle lærere har specialiseret sig i undervisningen af de yngste elever, mens andre primært varetager undervisningen af de ældste elever, eller fordi lærere i en række lande kun underviser på et enkelt klassetrin, hvor en elev i 15-års alderen kan have haft ni forskellige lærere i matematik.

Lærer-elevforholdet har i såvel PISA2000 som PISA2003 vist sig at være af stor betydning, og der er derfor i indeværende analyse foretaget en fokusering på den variabel, som synes at være vigtigst, nemlig at eleverne synes, der er et godt klima mellem dem og lærerne – her udtrykt ved, at eleverne synes, lærerne kommer godt ud af det med dem.

Figur 6.1 viser, at 78% af de testede færøske elever mener, at de kommer godt ud af det med lærerne. Kun 18% er uenige i, at lærerne kommer godt ud af det med hinanden, og 4% er meget uenige. Svarene fordeler sig lidt anderledes på kategorierne for de danske elever, men gennemsnitligt set – hvis man ser på fordelingen over hele skalaen – er der ikke forskelle mellem opfattelserne hos færøske og danske elever. Alt i alt bliver billedet altså, at der helt overvejende er tale om gode lærer-elevforhold på Færøerne – og i Danmark.

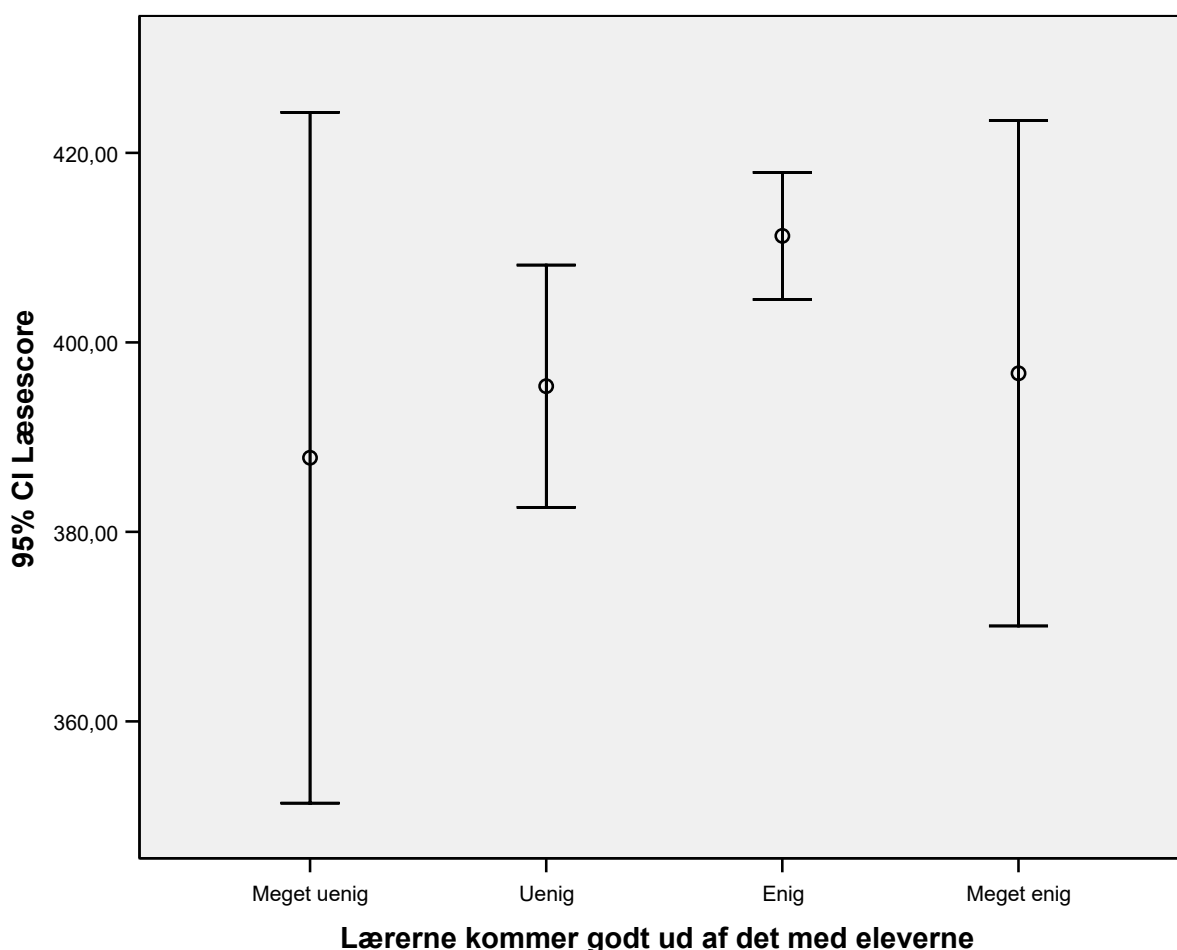
Figur 6.1. Svarfordeling for spørgsmål om elevernes opfattelse af læreres og elevers forhold



Der er foretaget analyse af, om opfattelserne af lærernes forhold til eleverne er forskellige for de færøske piger og drenge. Dette viser sig ikke at være tilfældet. Endelig er det analyseret, om elever med forskellig oplevelse af, i hvilken grad lærerne kommer godt ud af det med dem, også udviser forskelligt læsestandpunkt i PISA. Som det ses i følgende figur 6.2, er der heller ikke på dette felt nogen sammenhæng.

Der er dermed kun grund til tilfredshed med det, som mange vil kalde ”en nordisk model”, at der er en et nært forhold eller en lille afstand mellem lærere og elever. Nogen vil måske overveje, om den megen støj og uro, der er peget på tidligere i denne rapport, er et produkt af det tætte forhold. Her må man formentlig sige, at det kan være tilfældet, men at det bestemt ikke behøver at være tilfældet. Det kan også undersøges nærmere ud fra undersøgelsens data. Her viser en såkaldt korrelationsundersøgelse, at der er en svag, men signifikant negativ sammenhæng ($R = -0,18$), og at der dermed er tale om, at uroen er mindre i de tilfælde, hvor lærere og elever kommer godt ud af det med hinanden – og at en høj grad af uro dermed væsentligst hænger sammen med andre ting end lærer-elevforholdet som sådan. Hvis man underkaster de danske data en tilsvarende analyse falder resultatet ud stort set som det færøske ($R = -0,21$).

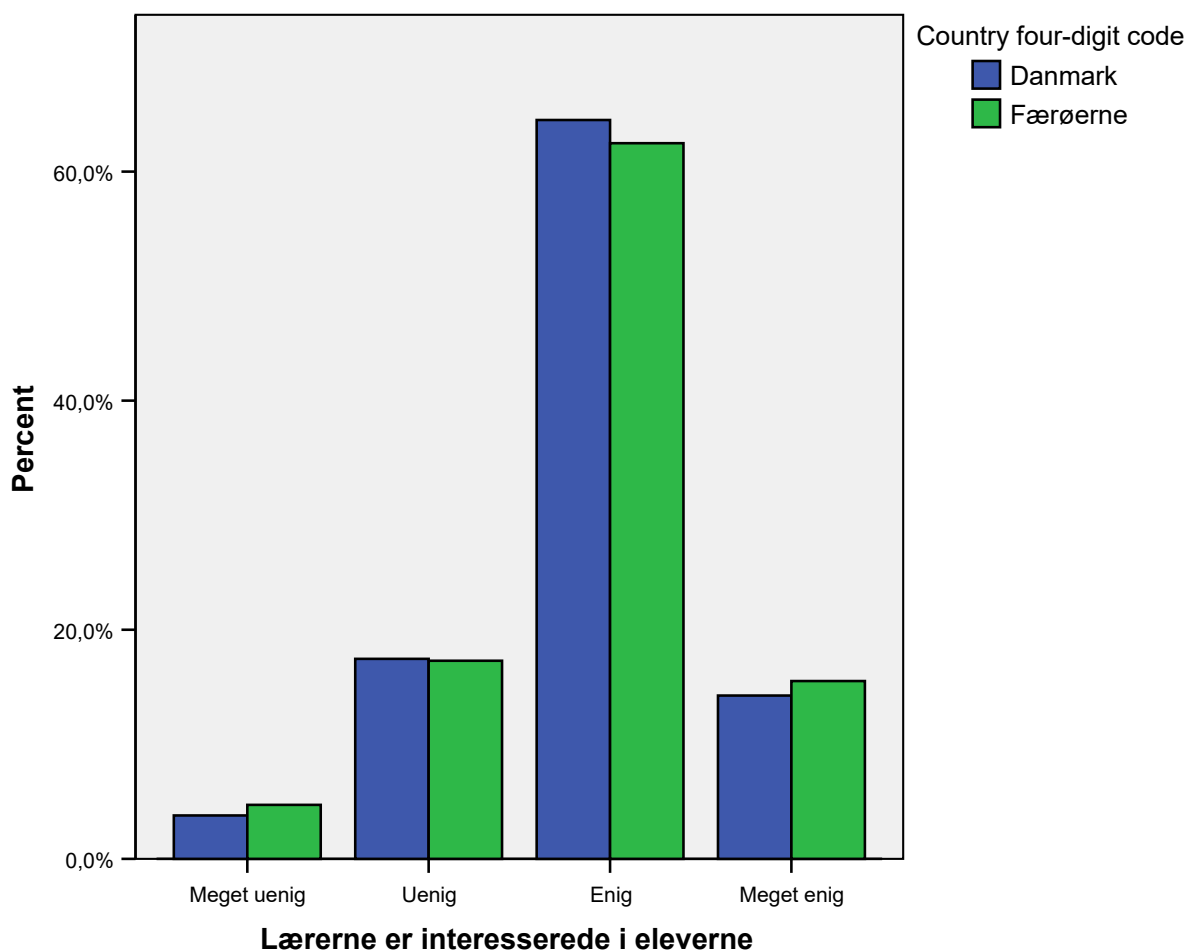
Figur 6.2. Sammenhæng mellem færøske elevers opfattelse af læreres og elevers forhold og elevernes læsescore i PISA



Eleverne er også blevet spurgt i hvilken grad, de synes, at lærerne er interesserede i dem. Oplevelse af interesse kan formodes at have en høj grad af sammenhæng med lærer-elevforholdet, men når der spørges til interessen, kommer svaret til i højere grad at gå på den enkelte elevs oplevelse i forhold til egen person. Man kan således godt forestille sig, at lærer-elevforholdet opleves godt, men at lærerne dybest set er mest interesserede i klassen som helhed – at det sociale miljø er godt, og at klassen overordnet set klarer sig godt, men at interessen for de enkelte elevers ve og vel er mere underordnet. I skolesystemer som de nordiske, hvor man har en enhedsskole, og hvor lovgivning og regler lægger vægt på undervisningsdifferentiering, må en høj grad af interesse for eleverne være en vigtig del af lærerrollen. Korrelationen mellem lærer-elevforhold og interesse er moderat positiv ($R = 0,39$), og der er dermed tale om et vist, men langt fra fuldt sammenfald, hvorefter de to variable kan betragtes som værende af klar selvstændig betydning.

Svarfordelingen i PISA-Færøerne 2005 og i dansk PISA2000 ses i figur 6.3. Der viser sig at være 78% af de færøske elever, der synes, lærerne er interesserede i dem. 18% synes det ikke, og 4% synes det slet ikke. Der er ingen systematisk statistisk betydende forskel mellem opfattelserne hos færøske og danske elever. Der er heller ikke signifikante forskelle mellem opfattelserne hos færøske piger og drenge.

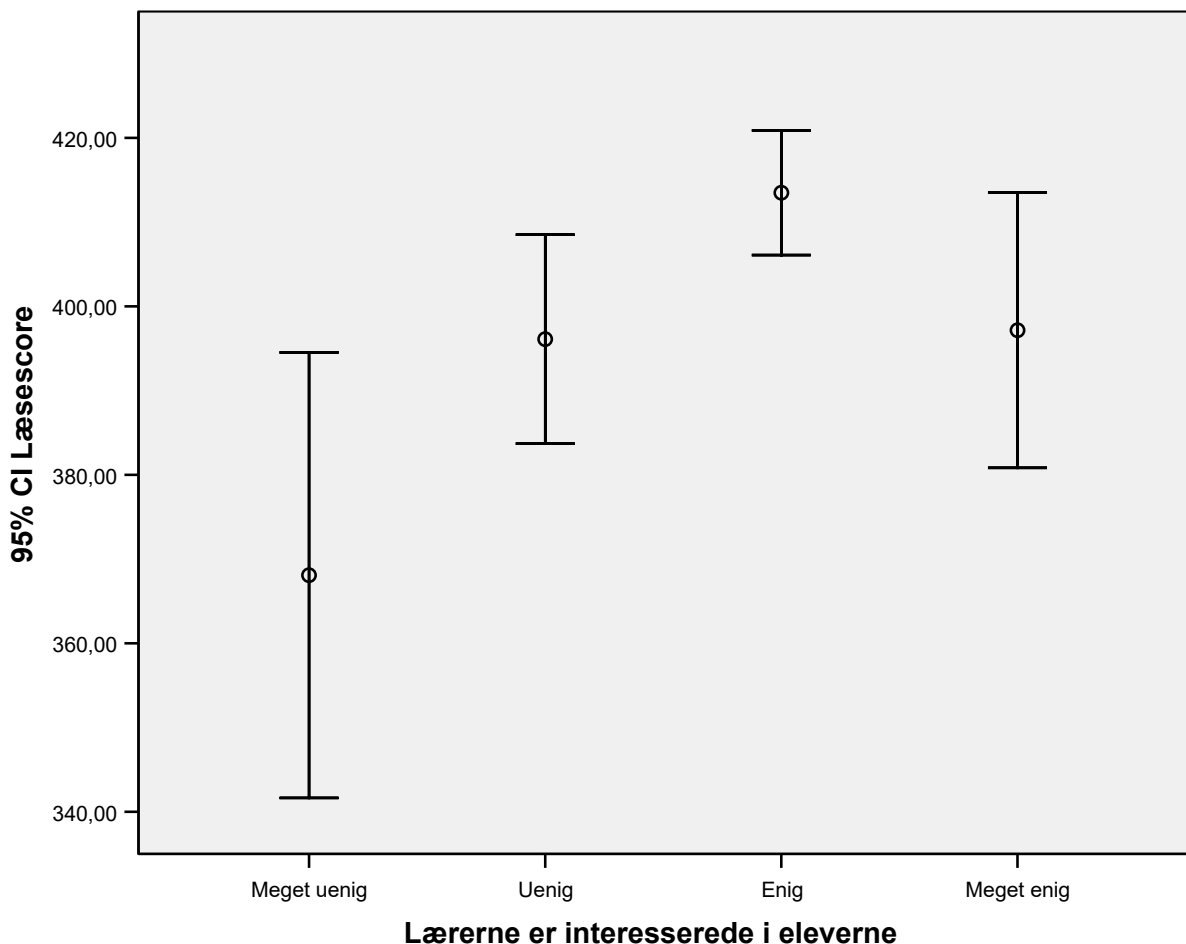
Figur 6.3. Svarfordeling for spørgsmål om elevernes opfattelse af lærernes interesse i eleverne



Igen på dette felt er det undersøgt, om der er sammenhæng med PISA-resultater i læsning. Dette viser sig at være tilfældet – dog kun for eleverne med oplevelsen af det dårligste forhold. Resultatet som sådan, at der er problemer for de dårligste elever, kan ikke undre. Hvis man tænker over den mulige underliggende dynamik, kan det naturligvis gå to veje. Der kan være tale om, at lærerne er mindre interesserede i de dårligst fungerende elever, fordi de er svære at have med at gøre end de øvrige elever, da de kræver ekstra opmærksomhed, ekstra materialer, ekstra kontakt med hjemmene, ekstra samarbejde med de andre lærere. Det kan også være, at eleverne på grund af dårligere kompetence er mere negative, mere frustrerede, mindre arbejdsvillige og mindre samarbejdsvillige.

Det er ikke muligt ud fra datamaterialet at afgøre, hvad der ligger bag ved relationen – om årsagsforhold primært går den ene vej eller den anden vej, eller om der er tale om en måske ganske kompleks interaktion.

Figur 6.4. Sammenhæng mellem færøske elevers opfattelse af læreres og elevers forhold og elevernes læseresultater i PISA



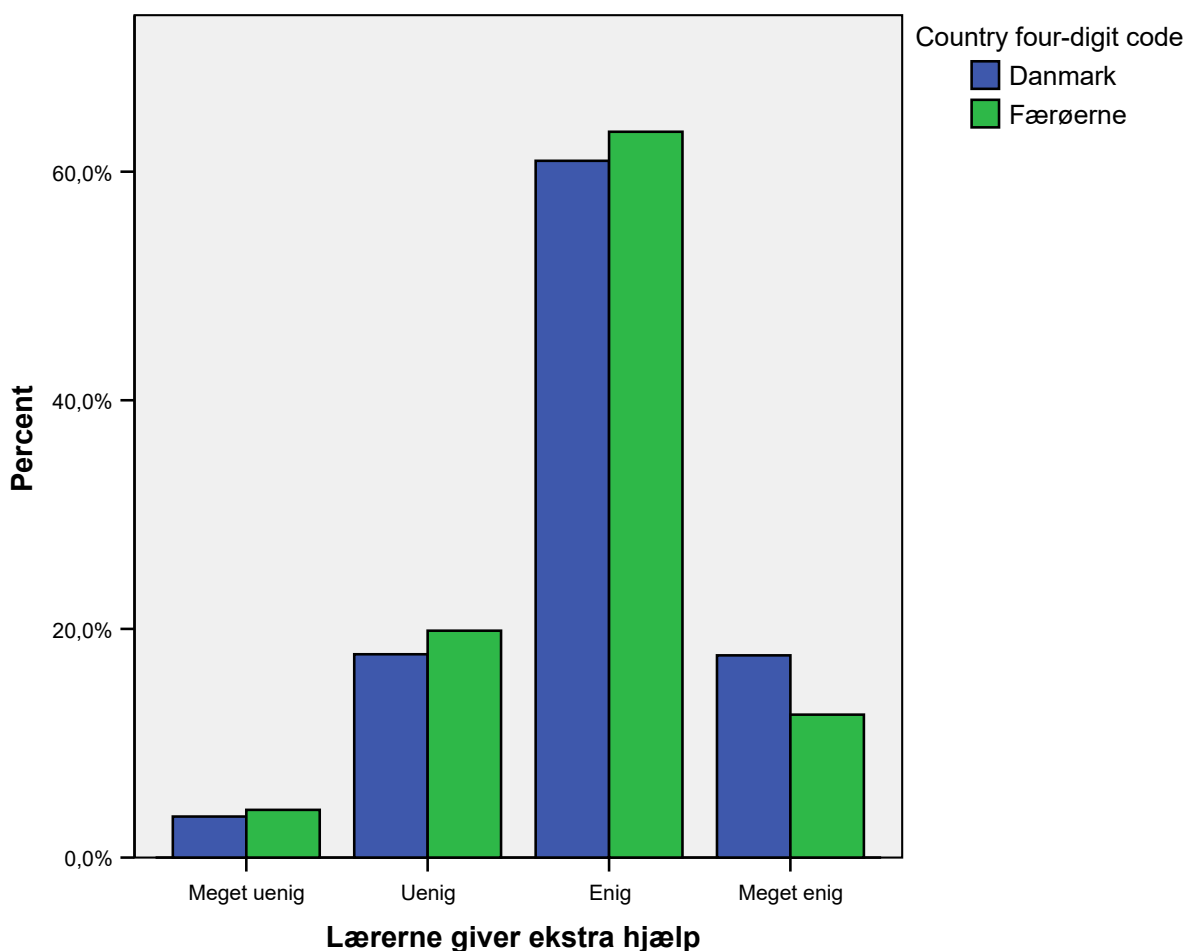
Det sidste elev-lærer forhold, som tages op i indeværende rapport, er, i hvilken grad eleverne oplever, at lærerne giver dem ekstra hjælp. Vi er helt fremme i et meget centralt aspekt af lærerrollen. En lærers rolle består både i at varetage det kollektive – hele klassens sociale funktion, undervisningssituationerne, hvor indsatsen rettes mod klassen som helhed – og det individuelle, vejledningen og støtten til den enkelte elev.

Enhedsskolen og dens særlige behov for undervisningsdifferentiering er allerede nævnt tidligere, og med den store spredning i elevforudsætninger, der er i enhver klasse, samt behovet for at alle elever fortsætter sammen til og med 9. klasse, er der behov for individuel hjælp. Dette gælder vel at mærke ikke bare for de elever, som på grund af generelle eller specifikke indlæringsvanskeligheder har svært ved at følge de øvrige elever. Det gælder også for de elever, som har særlige forudsætninger, og som derfor behøver særlige materialer eller på anden måde ekstra udfordringer for at få udnyttet deres potentialer fuldt ud. Der er også en stigende erkendelse af, at alle elever med deres forskelligheder har deres særlige behov, hvad enten de er faglige, personlige eller sociale. Hvis et samfund gerne vil have, at så mange af dets unge som muligt får en så god uddannelse som muligt og dermed kan bidrage maksimalt til samfundets udvikling, kræves der en individuel vejledning og omsorg, der begynder ved skolestarten og for folkeskolens vedkommende fortsætter til 9. eller 10. klasse – i sidste del med henblik på at finde den rette ungdoms- eller erhvervsuddannelse, som passer til den unges ønsker og forudsætninger.

I tidligere tiders samfund var de unges vej i høj grad præget af forældrenes bopæl og erhverv. Hvis far var fisker, blev sønnen fisker, hvis far var handelsmand, blev sønnen handelsmand, hvis far var lærer, blev sønnen lærer, hvis far var præst, blev sønnen præst. For pigernes vedkommende var målet at blive gift og få en familie – og valget af ægtefælle var også ofte forbundet med faderens erhverv. Sådan er situationen ikke i dag. For både piger og drenge gælder, at der er et væld af muligheder, og selv om den ”sociale arv” stadig har sin indflydelse, er valgmulighederne større, end både de unge og deres forældre kan overskue, og lærere spiller en langt større rolle end tidligere i prægningen af, hvilken vej de unge kan vælge. Det må derfor forventes, at de fleste elever svarer bekræftende på, at lærerne yder dem ekstra hjælp.

Spørgsmålet om ekstra hjælp fra lærerne indgår i PISA på generelt niveau, og der spørges ikke til, om det er fagligt, personligt eller socialt.

Figur 6.5. Svarfordeling for spørgsmål om elevernes opfattelse af, om lærerne giver dem ekstra hjælp



Der er 76% af de færøske elever, der synes, at lærerne giver dem ekstra hjælp, mens 20% synes, de ikke gør det, og 4% slet ikke synes, at de gør det. Fordelingen for de danske elever er lidt anderledes, først og fremmest i kategorien meget enig. Forskellen mellem den færøske fordeling og den danske fordeling er statistisk sikker i retning af, at de færøske elever føler de

får mindre hjælp end de danske. Det er ikke muligt ud fra undersøgelsen at sige noget om, hvad baggrunden for denne forskel består i – om det fx består i, at man i det mindre og mere tætte færøske samfund fra lærernes side mener, at der ikke er så stort behov for ekstra hjælp, da det ydes af familierne og omgivelserne i øvrigt. Der kan også være tale om andre traditioner for, hvad lærere blander sig i – at det måske er upassende for en lærer at blande sig i noget, der har med familiens ansvar at gøre. Måske er det således, at danske lærere i erkendelse af, at familierne er mindre sammen med deres børn end tidligere – først og fremmest på grund af større erhvervsfrekvens for kvinder, men også på grund af den højere skilsmissefrekvens – har påtaget sig et større ansvar for at hjælpe, da der ellers ikke er nogen, som gør det.

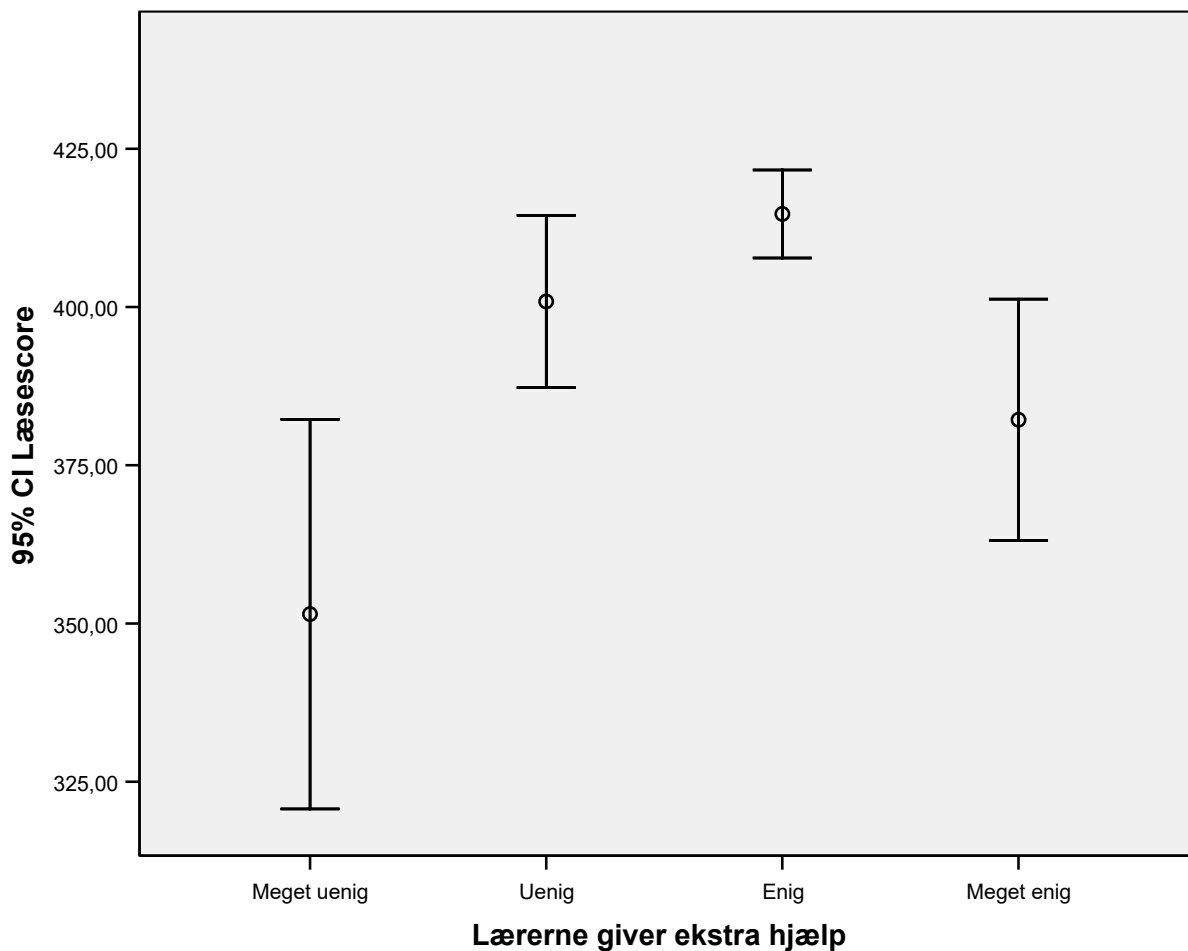
Et andet forhold, som influerer på de forskellige svar fra Færøerne og Danmark kan være, at der er en forskellig tradition for tildeling af specialundervisningsressourcer. I Danmark vil der på de fleste større skoler være etableret støttecentre, som ikke nødvendigvis er fysiske enheder, men under alle omstændigheder er en lærertimeressource, der kan sættes ind, hvor elever viser sig ikke at få tilstrækkeligt udbytte af undervisningen. Hvis en dansklærer således mener, at en elev kunne have udbytte af noget ekstra træning, enten ved at blive taget ud af den almindelige klasse nogle timer, herunder ved tildeling af et læsekursus, kan det arrangeres, i de fleste tilfælde efter at Pædagogisk Psykologisk Rådgivning har foretaget en analyse af situationen. Der kan også være tale om, at en læsevejleder fra støttecenteret kommer ind i elevens klasse og giver eleven støtte som et led i klassens almindelige arbejde. På mindre skoler vil der også være mulighed for ekstra hjælp, men på grund af de færre lærertimer, der vil være på en mindre skole, vil hjælpen sjældent kunne gives så fleksibelt som på større skoler. Elever med behov for hjælp vil derfor i de fleste tilfælde være henvist til i nogle bestemte timer på ugeskemaet at gå hen i et særligt rum, hvor der sidder en lærer med de elever, der er henvist fra skolen som helhed. Det er ikke usandsynligt, at sådanne faktorer kan ligge bag ved de forskellige resultater fra Færøerne og Danmark.

Andelen af færøske elever i undersøgelsen, som oplyser at have fået specialundervisning inden for de seneste tre år, er 9,3%, når det gælder lejlighedsvis støtte, og 3,0% når det gælder mere permanent støtte. For Danmark er de tilsvarende procenter 11,4% og 3,4%. Forskellen er ikke stor nok til at kunne erklæres for statistisk signifikant, men tallene siger heller ikke noget om måden, det sker på, eller opleves på.

Der er for de færøske elever ingen signifikante forskelle mellem opfattelser hos piger og drenge.

Endelig er det undersøgt (figur 6.6), om der er en sammenhæng mellem oplevelsen af at få ekstra hjælp og læseresultater i PISA. Det viser sig, at det især er de elever, der mener i mindst grad af få ekstra hjælp, der har de dårligste resultater. Igen kan det ikke fastslås, hvad der ligger bag denne statistiske sammenhæng – om det er, fordi de har så store behov, at de ikke kan imødekommes, eller om det skyldes, at elevernes dårlige resultater gør dem mere negative over for lærerne.

Figur 6.6. Sammenhæng mellem færøske elevers opfattelse af læreres og elevers forhold og elevernes læseresultater i PISA



Sammenfatning

Eleverne på Færøerne mener for godt tre fjerdedele vedkommende, at de kommer godt ud af det med lærerne. Der er ingen forskel mellem Færøerne og Danmark eller mellem piger og drenge, ligesom der ikke er sammenhæng med læseresultater i PISA. Der er også godt tre fjerdedele af de færøske elever, som synes, at lærerne er interesserede i dem. Heller ikke hvad dette angår, er der forskelle mellem Færøerne og Danmark eller mellem piger og drenge. Der er dog en sammenhæng i retning af, at især elever, som synes, at lærerne er meget lidt interesserede i dem, klarer sig dårligt i læsning.

Endelig viser det sig, at igen ca. tre fjerdedele af de færøske elever mener, at lærerne giver dem ekstra hjælp. Der er færre færøske elever end danske elever, som mener, lærerne giver dem ekstra hjælp, mens der ikke er kønsmæssige forskelle. De elever, der mener, de får mindst hjælp, klarer sig læsemæssigt dårligst.

7. Fritid

Der indgår i PISA en række oplysninger om elevernes fritidsbrug. I indeværende sammenhæng skal der fokuseres på de områder, som kan antages at have forbindelse med elevernes skolepræstationer. Derfor inddrages lektier, fritidslæsning og brug af biblioteker i analysen. Endelig indgår omfang af TV-forbrug.

Lektier

Tid brugt på lektier er indgået i en enkelt analyse tidligere i denne rapport. I dette afsnit skal det behandles for de tre faglige områder, der indgår i PISA.

Lektier er en aktivitet, der især op gennem 1970'erne og 1980'erne, hvor reformpædagogikken slog igennem, har været til debat i de nordiske lande. Mens lektier frem til denne tid blev anset for at være en væsentlig forudsætning for, at elever kunne opnå et tilstrækkeligt træningsniveau i fagene, betød reformpædagogikkens antiautoritære strømninger og stigende fokus på elevernes hverdagslivserfaringer, at det blev betragtet som unødigt disciplinering og en art tyveri af elevernes fritid. Man pegede endvidere på, at hjemmenes forudsætninger for at hjælpe med lektier var med til at underbygge den sociale skævhed, som var anledning til den "sociale arv". Lektier måtte derfor skæres ned til det absolut nødvendige, hvis de ikke ligefrem skulle afskaffes.

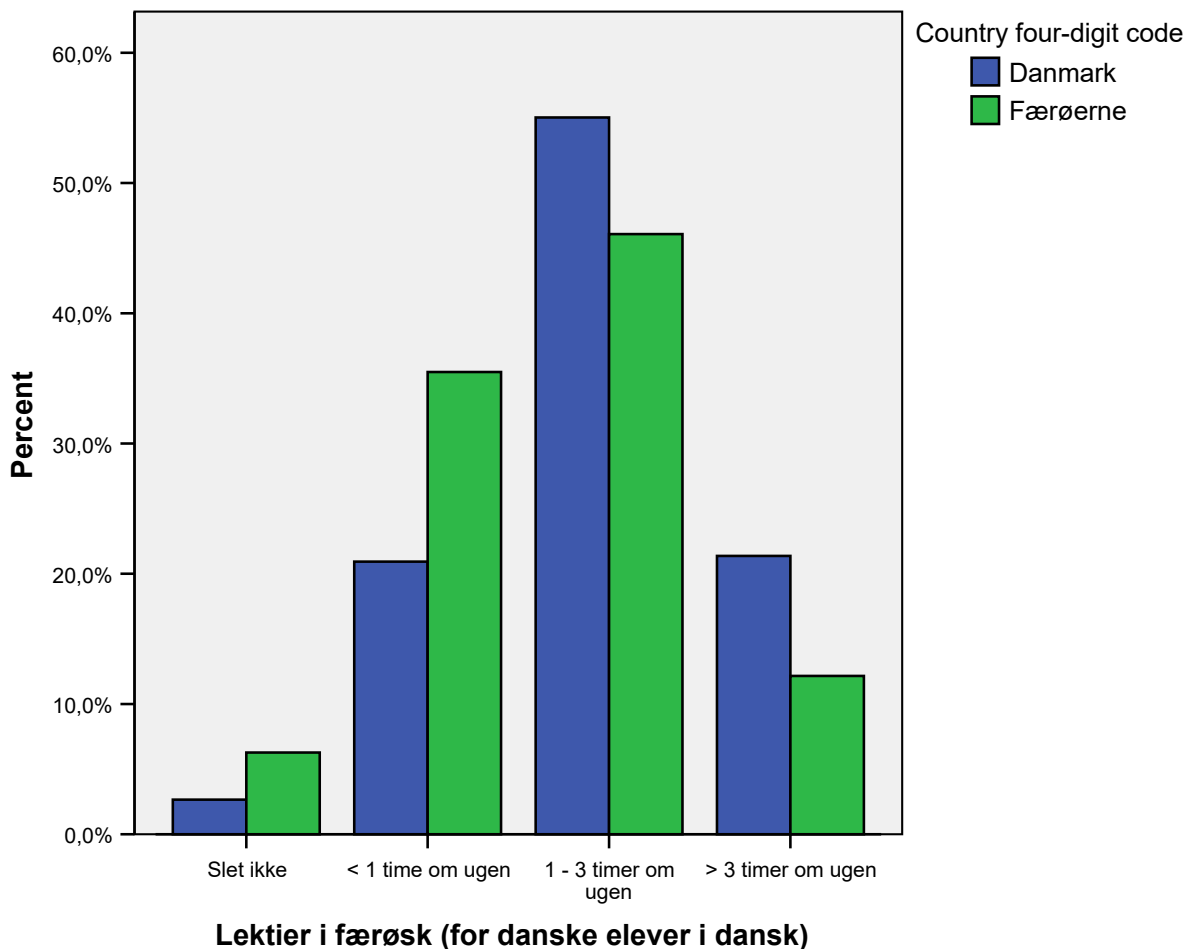
Fra midten af 1990'ernes "back to basics" bevægelse og større fokusering på individuelle faglige resultater, der dels var et produkt af tidens modstrømning, dels var resultatet af nedslående resultater fra de første internationale sammenligninger, som de nordiske lande deltog i – med dataindsamling i 1991 og publicering i 1994 – er lektier kommet "ind i varmen" igen, ligesom mange ser på lektier som et vigtigt led i samarbejdet mellem skole og hjem. Hjemmene ved således, at der er noget, de skal tage sig af, og det betyder også, at forældrene får et tættere kendskab til, hvad der foregår i skolen, end de ellers ville have haft.

I forskellige lande vil der være forskellige forventninger til lektier. Det er i den forbindelse karakteristisk, at netop de nordiske lande fra deres skolesystemers start i 1800-tallet har satset på en "halvtidsskole", hvor elever går i skole fra om morgenen til først på eftermiddagen, mens andre landes skolesystemer har skoler, hvor eleverne går i skole til sidst på eftermiddagen. Ud over dette er der skolesystemer, hvor det forventes, at elever går i søndagsskole eller deltager i andre tilbud af privat karakter, hvad enten disse har en religiøs komponent eller ej. I et system med halvtidsskole, vil forventningen til lektier alt andet lige være større end i systemer, hvor eleverne kommer hjem fra skole ved 17-tiden.

Der indgår i PISA separate spørgsmål om lektier i fagene modersmål (på Færøerne færøsk, i Danmark dansk), matematik og naturfag. Der er også indgået et spørgsmål om lektielæsning generelt, og det er dækket tidligere i rapporteringen af de generelle faglige resultater.

I det følgende analyseres resultaterne fag for fag.

Figur 7.1. Fordelingen af elevernes udsagn om lektiebyrden i færøsk/dansk



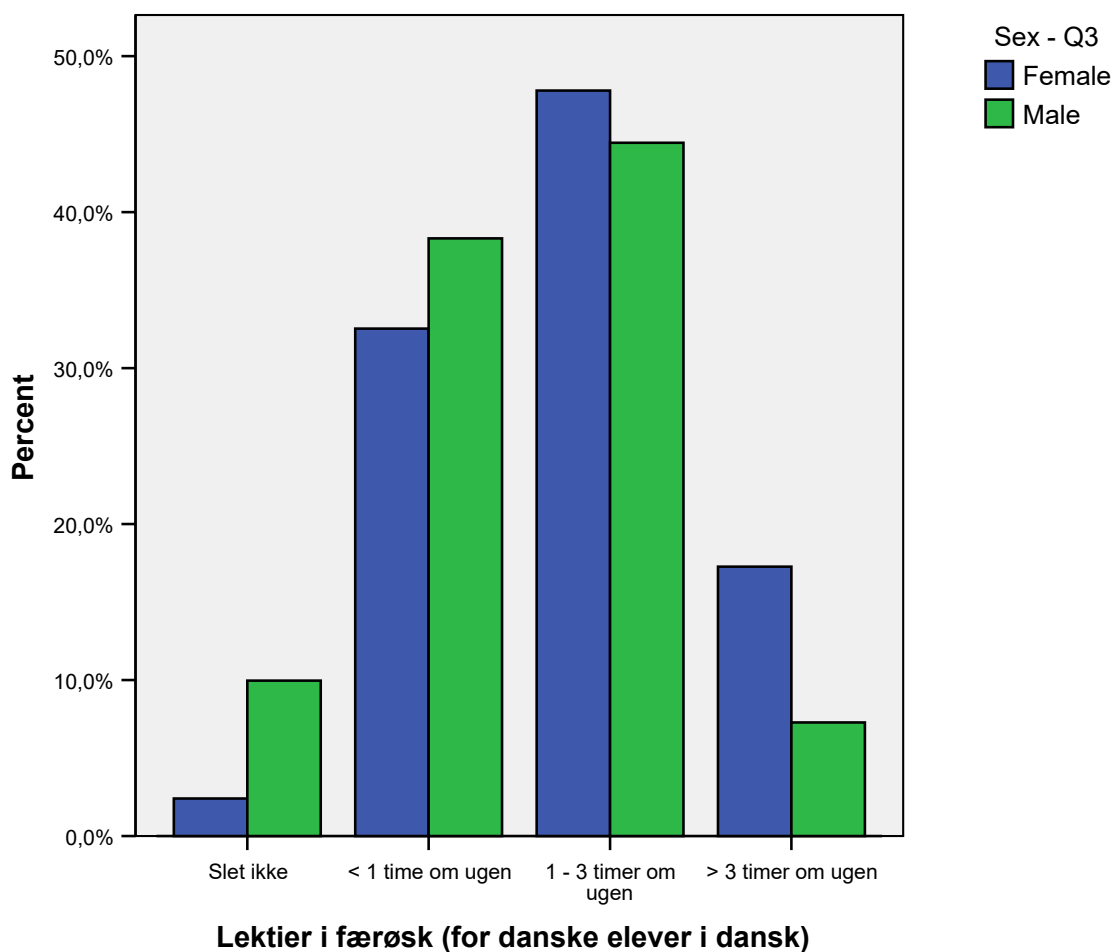
Figur 7.1 viser, at 6% af de testede færøske elever slet ikke bruger tid på lektier i skolens hovedfag, modersmålet. Det samme gælder for 3% af de danske elever. 36% af de færøske elever bruger mindre end en time om ugen, mens 21% af de danske elever har et sådant tidsforbrug. 46% af de færøske elever bruger 1 – 3 timer om ugen mod 55% af de danske elever. Mere end 3 timer om ugen omfatter 12% af de færøske elever og 21% af de danske elever.

Der er dermed en overordentlig stor forskel i tiden brugt på lektier for de færøske og danske elever. Undersøgelsen kan ikke sige noget om baggrunden for dette – om det er et spørgsmål om holdninger og traditioner på Færøerne, eller om det er et spørgsmål om forskelle mellem 9. og 10. klasse samt forskellige uddannelsesretninger. Kan det således tænkes, at lektiemængden i 9. klasse op mod afslutningen af det obligatoriske skoleforløb er større, end den er i den ikke obligatoriske 10. klasse? Eller kan det tænkes, at forskellen hænger sammen med tidspunktet på skoleåret – at der er flere lektier i slutningen af et skoleår, end der er i begyndelsen af året? Disse spørgsmål kan afklares i PISA2006, hvor klassetrin og testtidspunkt er fælles over helt Norden.

Følgende figur viser lektiebyrden fordelt på de færøske piger og drenge. Det viser sig her, at der er en ganske betydelig og stærkt signifikant forskel i retning af, at piger bruger mere tid på lektier end drenge. I kategorien mere end 3 timer om ugen er der mere end dobbelt så mange piger som drenge, og modsat i kategorien slet ikke er der ca. fire gange så mange drenge end piger. Der er tale om et mønster, der også ses i Danmark, og da piger i 15-års

alderen ikke er langsommere til at lære et bogligt stof i modersmålet stof end drenge – formentlig snarere tværtimod – er der tale om en forskel, som først og fremmest har med kønsbetingede arbejdsmønstre at gøre.

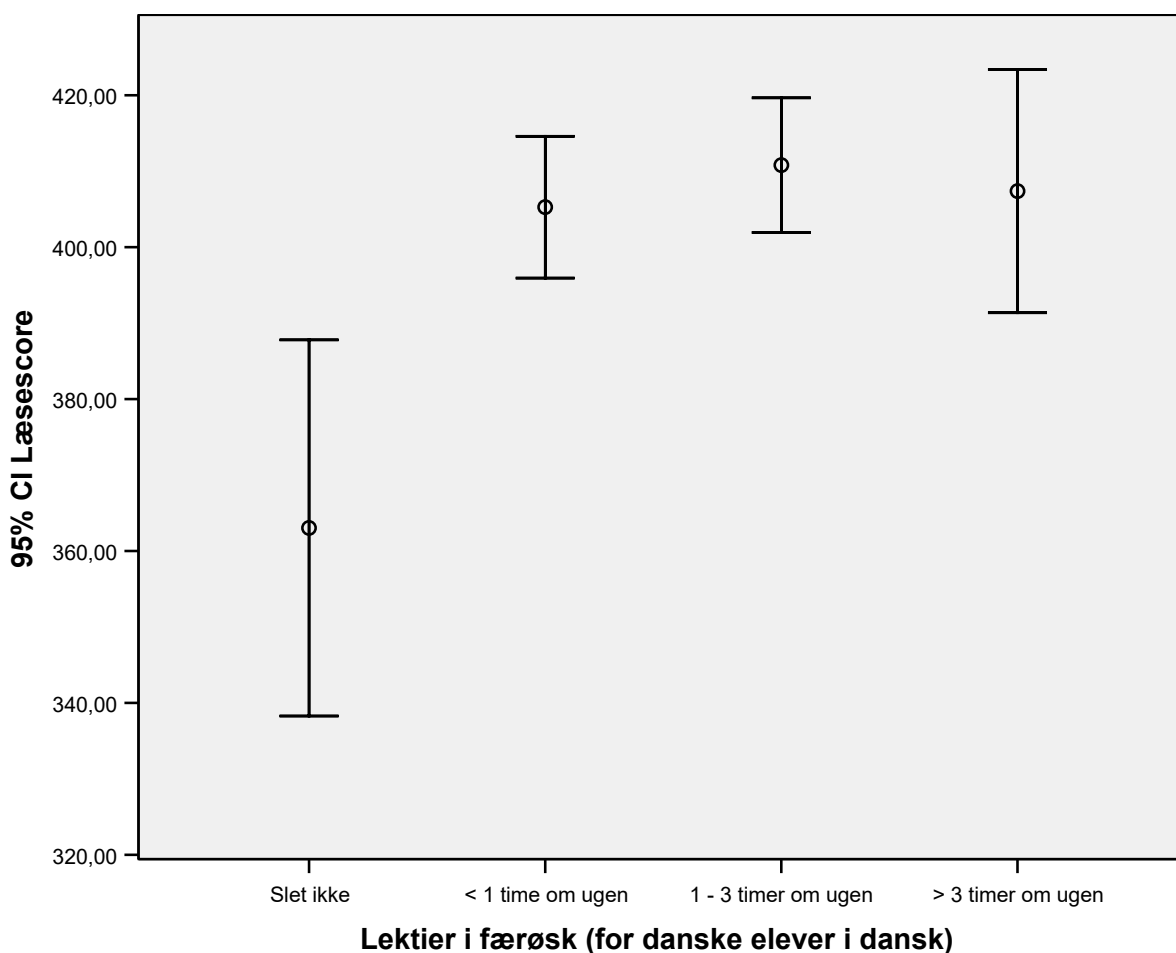
Figur 7.2. Fordelingen af elevernes udsagn om lektiebyrden i færøsk for piger og drenge



Et interessant spørgsmål bliver derefter, om der er en sammenhæng med lektieforbrug og PISA-resultaterne i læsning på Færøerne. Dette viser sig, som illustreret i følgende figur, udelukkende at være tilfældet for eleverne, der slet ikke læser lektier. Den manglende sammenhæng over det øvrige spektrum af tidsforbrug dækker muligvis over, at de dygtigste elever ikke behøver at bruge megen tid på at læse lektier, mens de svagere elever må anvende megen tid.

For dansk PISA gælder, at der er en sammenhæng i retning af, at de dygtigste elever anvender 1 – 3 timer om ugen til lektier, mens de elever som bruger mere end 3 timer om ugen til dansk ligger på et signifikant lavere læseniveau.

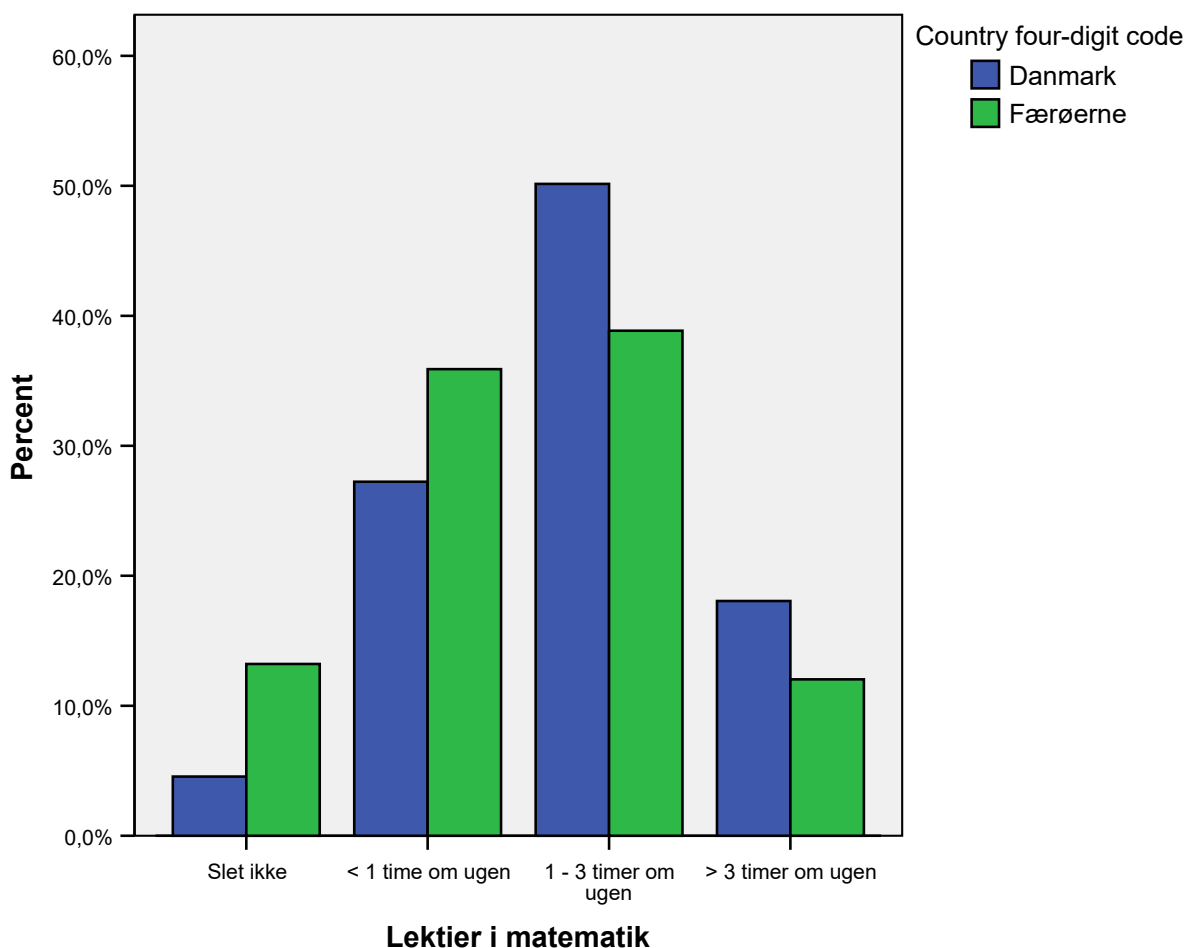
Figur 7.3. Fordelingen af elevernes udsagn om lektiebyrden i færøsk og PISA-resultater i læsning



Der er også indhentet oplysninger om lektielæsning i matematik og naturfag. Følgende opgørelser viser, i hvilket omfang de testede elever fra Færøerne og Danmark oplyser at bruge tid på lektier i henholdsvis matematik og naturfag, ligesom de illustrerer forskelle i tidsforbruget mellem færøske piger og drenge.

Det fremgår af figur 7.4, når man sammenligner med figur 7.1, at der er næsten samme tidsforbrug for færøsk/dansk og for matematik – og man genfinder den betydelige forskel mellem færøske og danske elever. 12% af de færøske elever bruger mere end 3 timer om ugen til lektier i matematik, mens 13% slet ikke bruger tid på lektier i matematik. For de danske elever er andelen i de to ydergrupper henholdsvis 18% og 5%. Igen kunne det være interessant at vide, om forskellen mellem færøske og danske elevers lektielæsning hænger sammen med færøske normer for hjemmearbejde – eller om der er tale om klassetrinmæssige eller årstidsmæssige svingninger. Under alle omstændigheder er det – mens der ventes på resultaterne fra PISA2006 - værd at overveje, hvilket billede man ville finde pædagogisk optimalt.

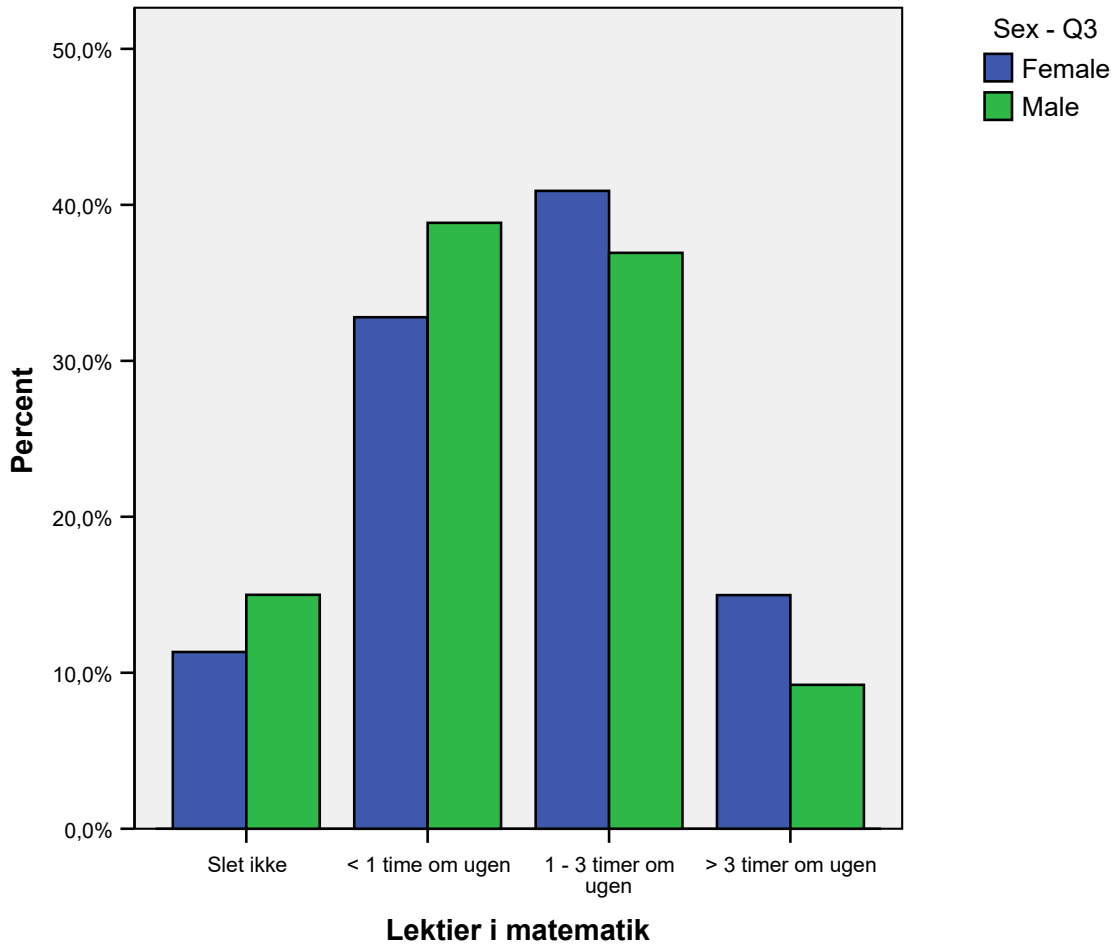
Figur 7.4. Fordelingen af elevers udsagn om lektiebyrden i matematik



Figur 7.5 viser, at der er en tydelig forskel i tid brugt på lektielæsning for drenge og piger, idet pigerne ligger med højest tidsforbrug. Forskellen er dermed i samme retning som for lektier i færøsk – også selv om pigerne fagligt set er bedst i færøsk, og drengene er bedst til matematik.

Da det ikke er alle elever, som er testet i matematik, er antallet så lille, at resultaterne af sammenligning mellem lektielæsning i matematik og PISA-resultater i matematik bliver relativt usikre. De fremstilles derfor ikke i en figur, men det kan dog nævnes, at der er en numerisk sammenhæng, således at der med stigende tidsforbrug også er stigende resultater – blot opnår de ikke at blive statistisk signifikante. Man kan derfor blot forsigtigt konstatere, at der synes at være en tendens til, at der er en helt ligefrem sammenhæng mellem tid brugt til lektier i matematik og matematikkompetence ved testningen.

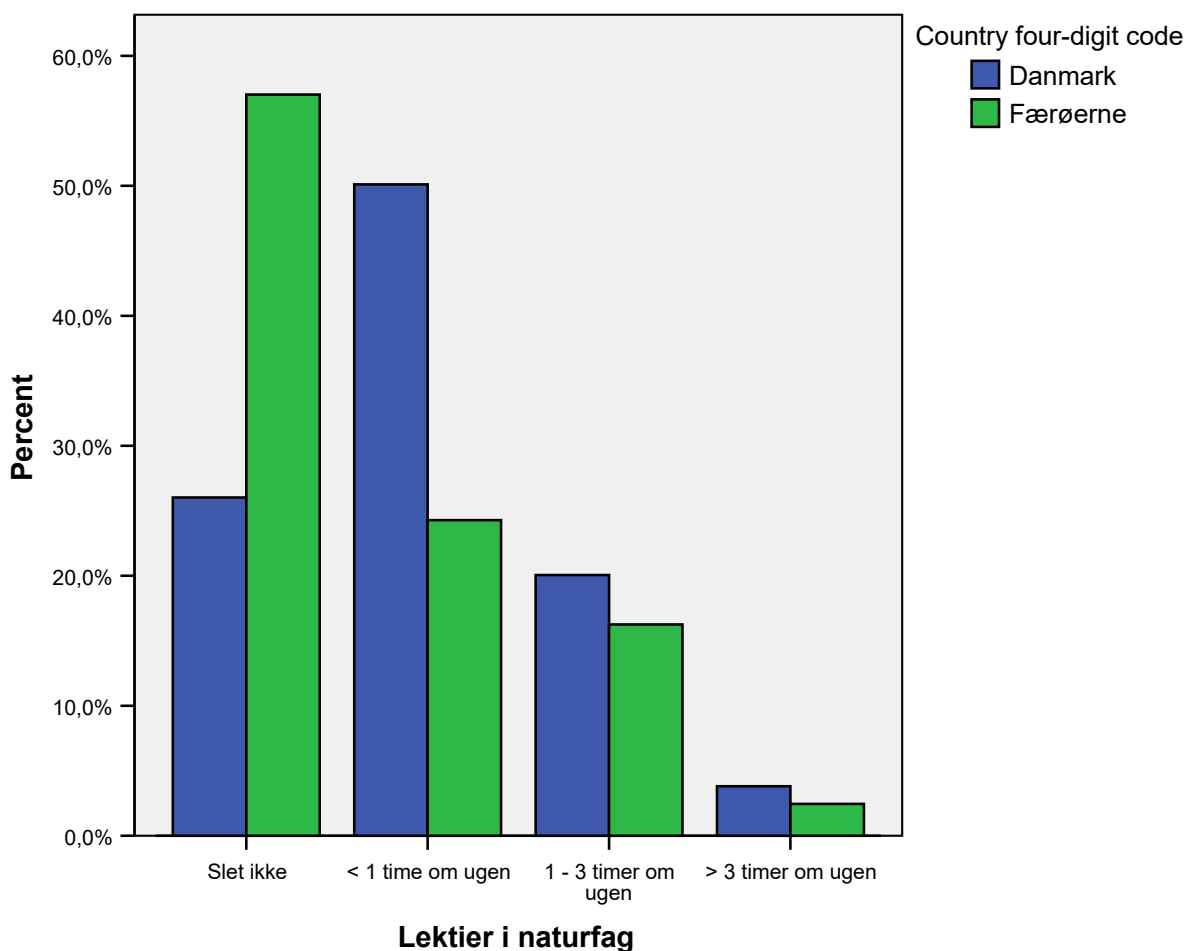
Figur 7.5. Fordelingen af elevers udsagn om lektiebyrden i matematik for færøske piger og drenge



Sidste område er naturfagene. For disse gælder, som vist i figur 7.6, at lektiebyrden er væsentligt mindre end i fagene færøsk/dansk og matematik. Det gælder videre, at der er en ganske overordentlig stor forskel for færøske og danske elever. Blandt de færøske elever er der 57%, som slet ikke bruger tid på lektier i naturfag, mens det tilsvarende kun gælder for 26% af de danske elever. 24% af de færøske elever bruger op til 1 time om ugen, mens 50% af de danske elever ligger på dette tidsforbrug.

Denne meget ekstraordinære forskel mellem færøske og danske elever i netop naturfag giver anledning til spekulationer over, om det er en særlig færøsk tradition for eller holdning til, at naturfagene er noget, man ikke giver lektier for i – eller skyldes det, at naturfagene har en lav prioritering i 10. klasse og på handelsskoler. Spekulationerne bliver særligt relevante i anledning af, at netop naturfagene er det faglige felt, hvor afstanden til Danmarks resultater er størst – og Danmark ligger i forvejen særdeles lavt internationalt set i naturfagskompetence.

Figur 7.6. Fordelingen af elevers udsagn om lektiebyrden i naturfag

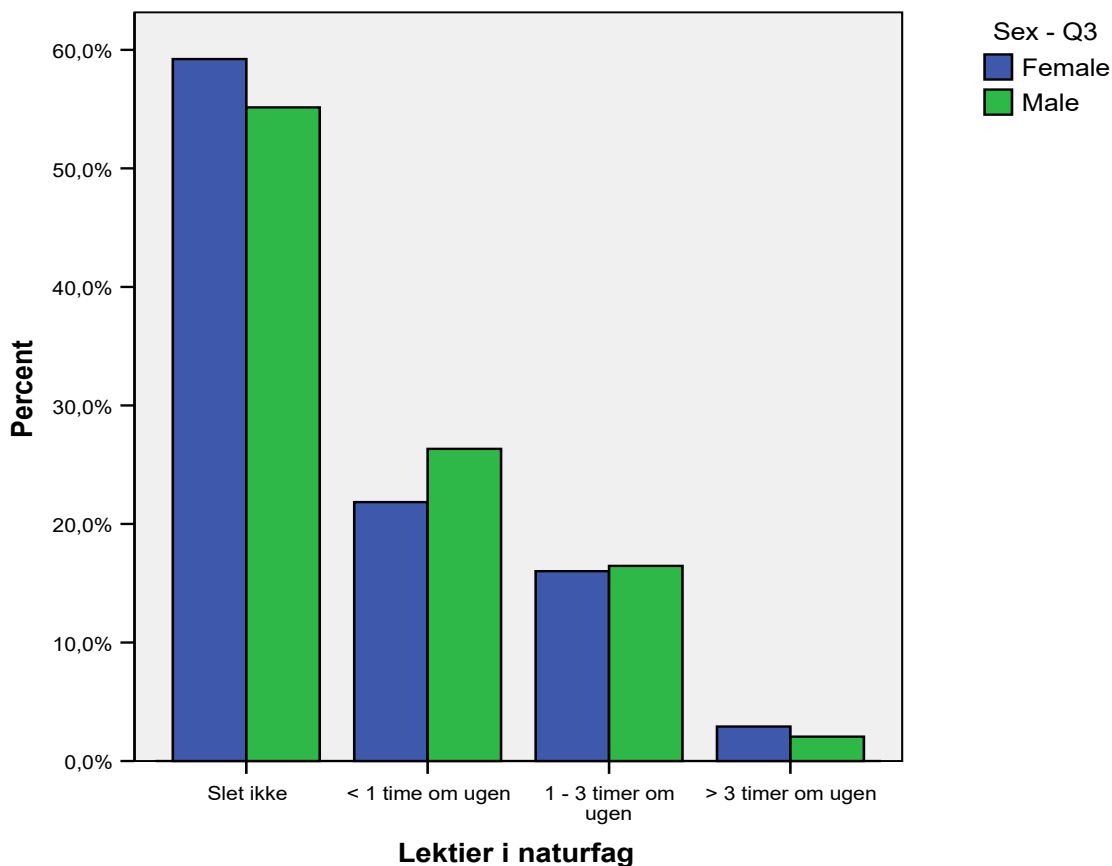


Hvad køn angår, er der som vist i figur 7.7. en lille forskel, som imidlertid går i modsat retning af de øvrige to fag, der er spurgt til, idet det er drengene, som bruger mest tid på lektier i naturfagene.

For naturfag gælder som for matematik, at kun en del af eleverne er testet på fagområdet, hvad der giver en større usikkerhed ved sammenstilling med PISA-resultaterne. Statistisk analyse viser imidlertid, at der er en signifikant sammenhæng i retning af, at netop de elever, der bruger mest tid på lektier i naturfag, også er de bedste. Sammenhængen er endda meget markant, men illustreres på grund af det lille antal testede elever ikke i en figur. Denne klare sammenhæng giver anledning til, at der kan stilles store forventninger til resultaterne fra PISA2006, hvor naturfagene er hoveddomæne.

I PISA2006 vil der også være en række holdningsspørgsmål, som knytter an til naturfagene, og det vil derfor blive muligt at få et klarere billede af, hvilke dele af naturfagene som især synes interessante for eleverne, og hvilke der ikke gør – forhold, som må tillægges stor didaktisk betydning, hvis et land ønsker at bedre sine elevers naturfagskompetence.

Figur 7.7. Fordelingen af elevers udsagn om lektiebyrden i naturfag for piger og drenge



Fritidslæsning af anden karakter

For fritid er der, ud over lektier, inddraget nogle variable, der har en relation til at læse. Disse angår dels hyppighed af læseaktiviteter, dels genretyper, hvor der ikke blot er inddraget traditionel læsning i bøger eller andre skriftlige materialer, men også er inddraget læsning ved hjælp af IT. Dette er et vigtigt element i PISA, idet en stadig stigende del af unges – og ældres – læseaktivitet fremover må formodes at være IT-baseret, hvad enten det foregår på en PC-skærm eller på forskellige displays, fx på mobiltelefoner og andre elektroniske apparater.

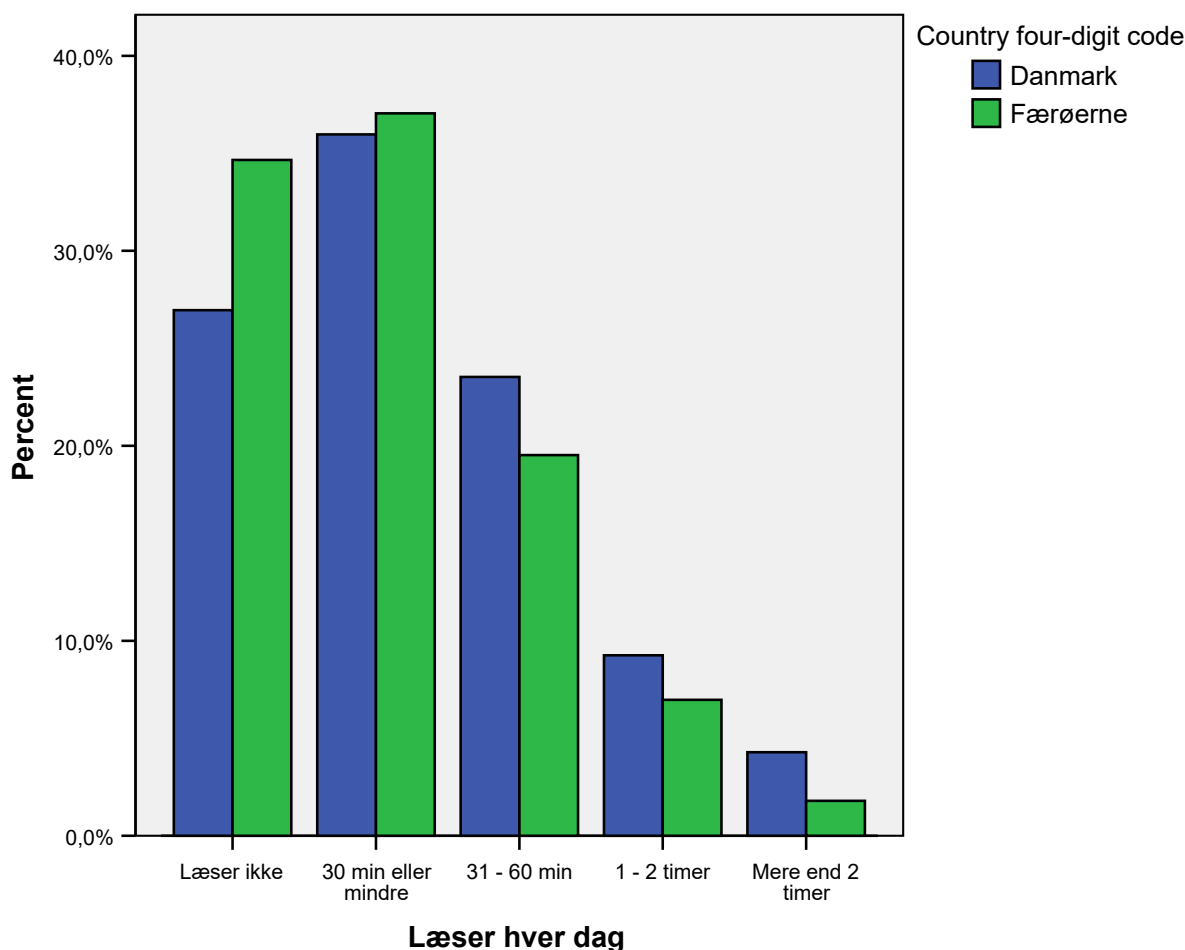
Da læseaktiviteter rent logisk må formodes at have tæt relation til læsekompetencer – jo mere man læser, des bedre må man blive til at læse, og jo bedre man er til at læse, des større er tilskyndelsen til at læse - er der i hvert enkelt tilfælde foretaget sammenligning med PISA-resultater i læsning.

Der er desuden som tidligere i rapporten foretaget sammenligninger med de danske resultater fra PISA2000 og foretaget analyser af forskelle mellem færøske piger og drenge.

Første spørgsmål går på, hvor meget der læses hver dag – uanset hvilken teksttype eller genre, det drejer sig om.

Følgende figur (7.8) viser, at 35% af de testede færøske elever aldrig læser, mens det tilsvarende kun er gældende for 27% af de danske elever. 9% af de færøske elever læser mere end 60 min. om dagen, mens andelen for de danske elever er 15%. Der er dermed tale om en betydelig forskel i læseaktivitet, og forskellen er statistisk signifikant.

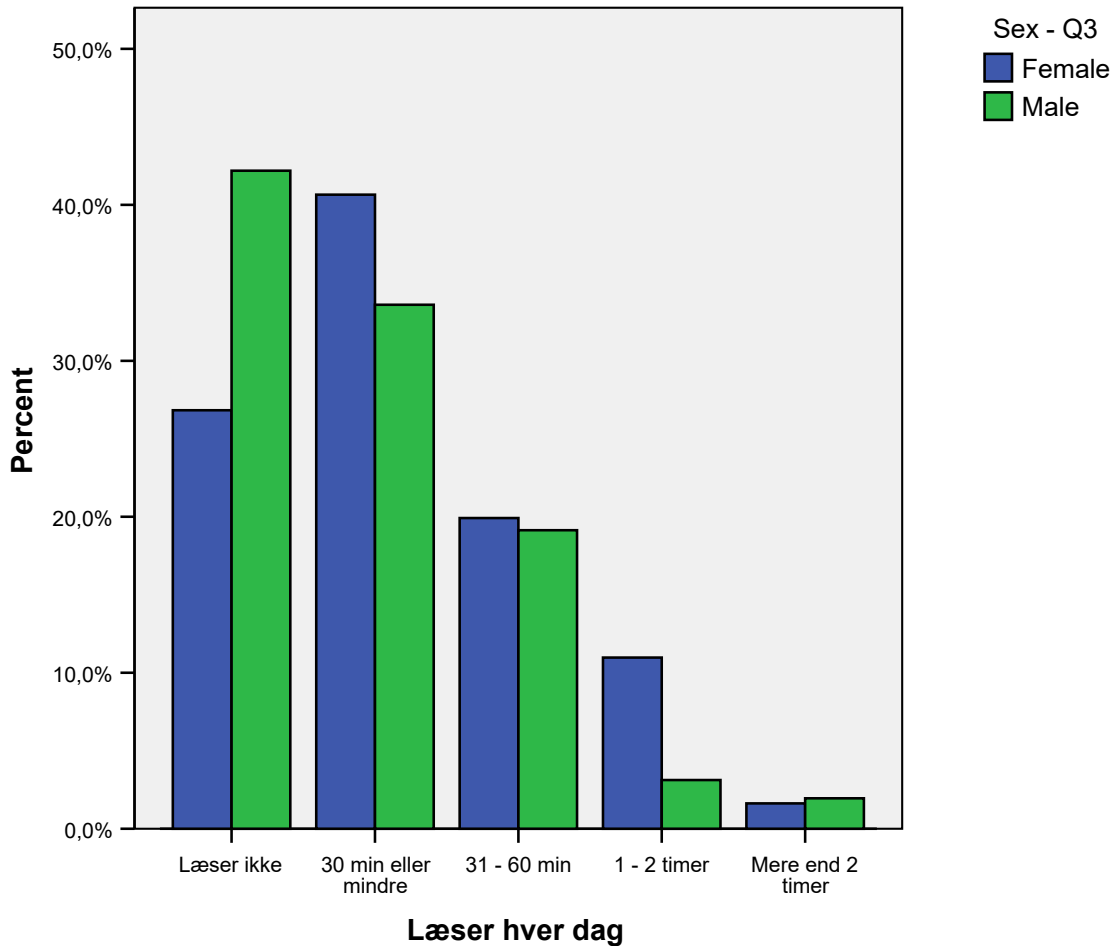
Figur 7.8. Fordelingen af elevernes udsagn om at læse hver dag



Hvis man som i figur 7.9 ser på de kønsmæssige forskelle mellem de færøske testede elever, viser det sig, at der er en meget betydeligt forskellig læseaktivitet for piger og drenge. Dette gælder i særdeleshed for kategorien læser ikke, hvor drengene er stærkt overrepræsenterede. Samme meget markante forskel ses både i Danmark og i de fleste andre lande. Det at læse synes klart ikke at være en drengeaktivitet, hvad der umiddelbart er en oplagt forklaring på, at piger generelt klarer sig bedst i PISA's læsetests.

Det bliver derfor oplagt at undersøge, om der er den forventede sammenhæng mellem generelt at bruge megen tid på læseaktiviteter og gode læseresultater i PISA.

Figur 7.9. Fordelingen af elevernes udsagn om at læse hver dag for færøske piger og drenge

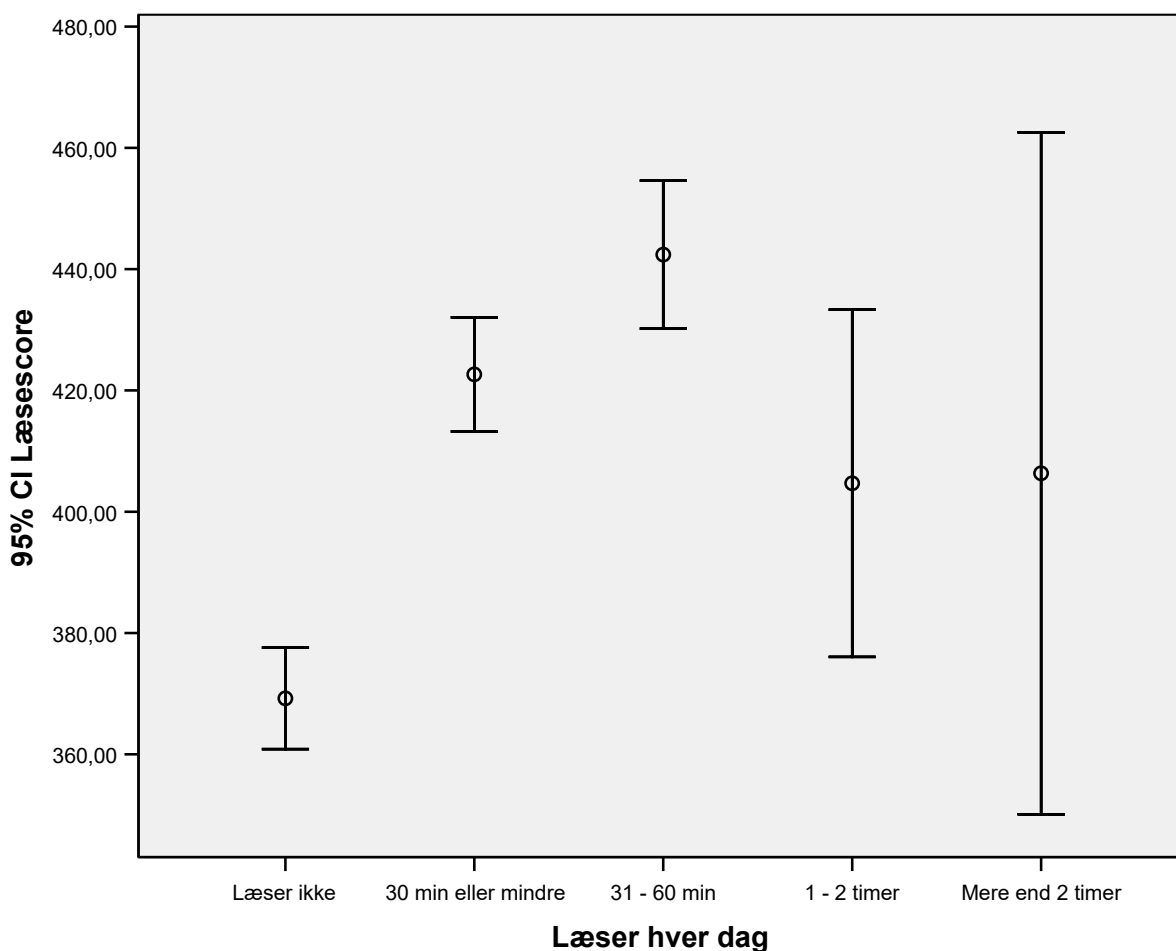


Figur 7.10 viser sammenhængen mellem generel læseaktivitet og læseresultater i PISA, og det viser sig mod forventning, at der ikke er en systematisk sammenhæng. Det er faktisk de elever, der læser mellem en halv og en time om dagen, som opnår de bedste resultater.

Når der ikke er den forventede sammenhæng, kan man være tilbøjelig til blot at forkaste den og interessere sig for andet, men der er dog også god grund til at dykke dybere ned på feltet. Unge, som går i skole, er jo nødt til at læse, om ikke hjemme så dog i skolen. Læsningen kan være lystbetonet, eller den kan være en plage. Det kan også godt være, at der er nogle former for læsning, der presser sig på som nødvendig, og som derfor må overstås, selv om lyst og kompetence ikke er høj, mens der er andre former for læsning, hvor det er lysten til at læse og fordybelsen i det tekstbårne univers, som er drivkraften.

Læsning – i en eller anden udstrækning - er i meget høj grad en nødvendighed som menneske i det moderne samfund, og der er særdeles god grund til at se på andre udtryk for læseaktivitet end hyppighed.

Figur 7.10. Fordelingen af færøske elevers udsagn om at læse hver dag og PISA-resultater i læsning

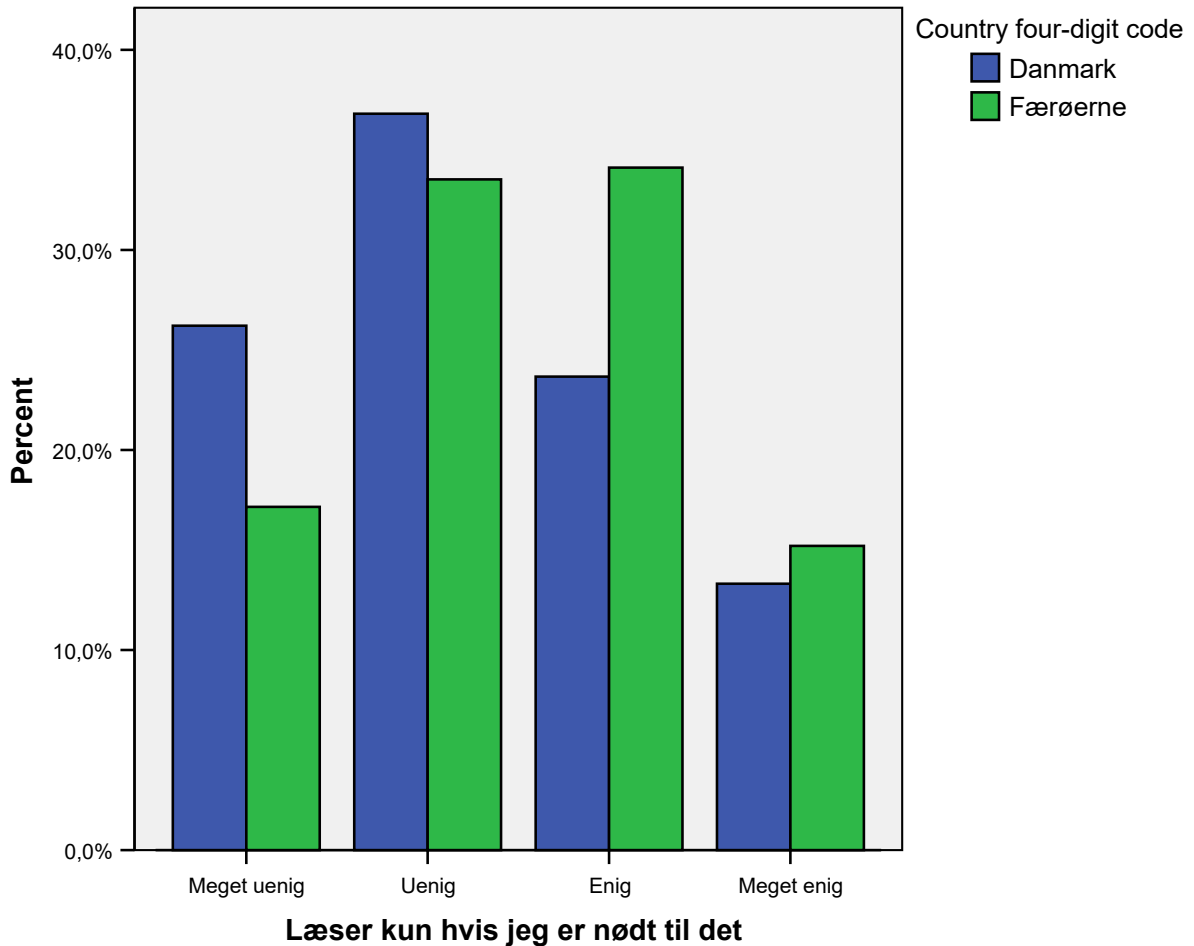


Et meget vigtigt aspekt af læseaktivitet er, om den sker, fordi man er nødt til det – og altså ikke af lyst. Lystaspektet – eller måske snarere tvangsaspektet - af læsning indgår derfor som et særligt element i PISA's data.

Følgende tabel viser, at tvangsaspektet synes at være større end lystaspektet – og at dette gælder i højere grad for de færøske testede elever end for de danske elever i PISA2000. Således udgør udprægede lyst-læsere (kategorien til venstre) 17% for de færøske elever, mens den for de danske elever udgør 26%. Den samlede andel af færøske elever, som læser, fordi de i en eller anden udstrækning er nødt til det, udgør 49%, mens det tilsvarende gælder for 37% af de danske elever.

Det er tal, der må lede til bekymring, når læsning i dagens samfund er en meget væsentlig kilde til information og viden – hvor efterhånden de fleste erhvervsuddannelser kræver tilegnelse af bogligt stof, og hvor hverdagen i erhvervene stiller krav om læsning.

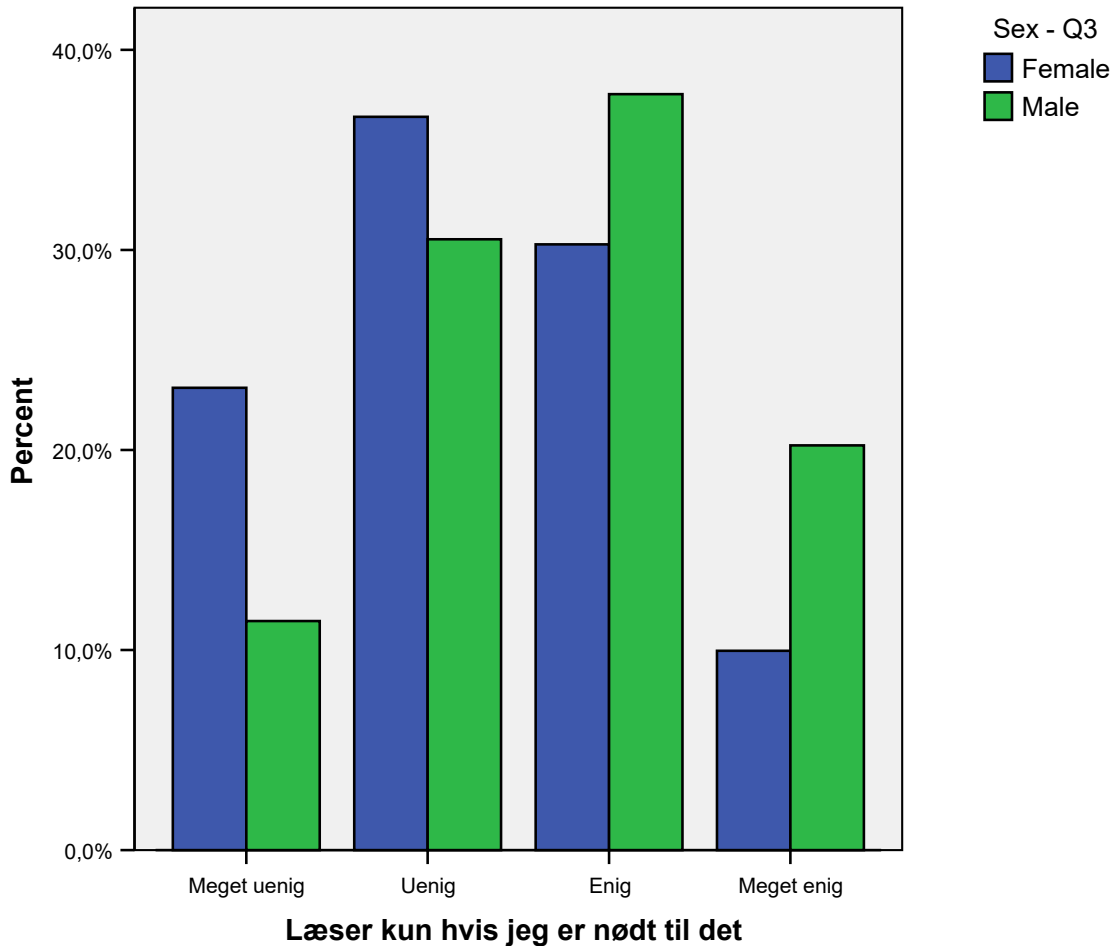
Figur 7.11. Fordelingen af udsagn om at læse af nød eller lyst



Når der opdeles på piger og drenge, ses igen, at der er en meget markant forskel på piger og drenge på Færøerne. Der er således næsten dobbelt så mange lyst-læsere blandt pigerne end blandt drengene. Dette er, som for læseaktivitet overhovedet, dog ikke noget specielt færøsk fænomen, igen findes denne forskel også i andre lande – den er faktisk fuldstændig identisk med forskellen i Danmark og i de fleste øvrige lande.

Forskellen kan ikke undgå at give anledning til bekymring i et videns- og informationsamfund. Den kan også give en forklaring på, at man i alle lande i den højtudviklede del af verden ser, at piger udgør mere end halvdelen af eleverne på de boglige ungdomsuddannelser, og at kvinder efterhånden også udgør mere end halvdelen af de studerende på universiteterne. De krav, som uddannelsesverdenen i dag stiller, tilfredsstillers i højere grad den kvindelige del af menneskeheden end den mandlige del. Mens arbejdslivet uden for hjemmet indtil for et par hundrede år siden især byggede på typiske mandlige kompetencer og værdier – fysisk styrke, håndværksmæssig snilde og accept af risiko – står disse i dag i skyggen af typiske kvindelige kompetencer og værdier.

Figur 7.12. Fordelingen af udsagn om at læse af nød eller lyst for færøske piger og drenge



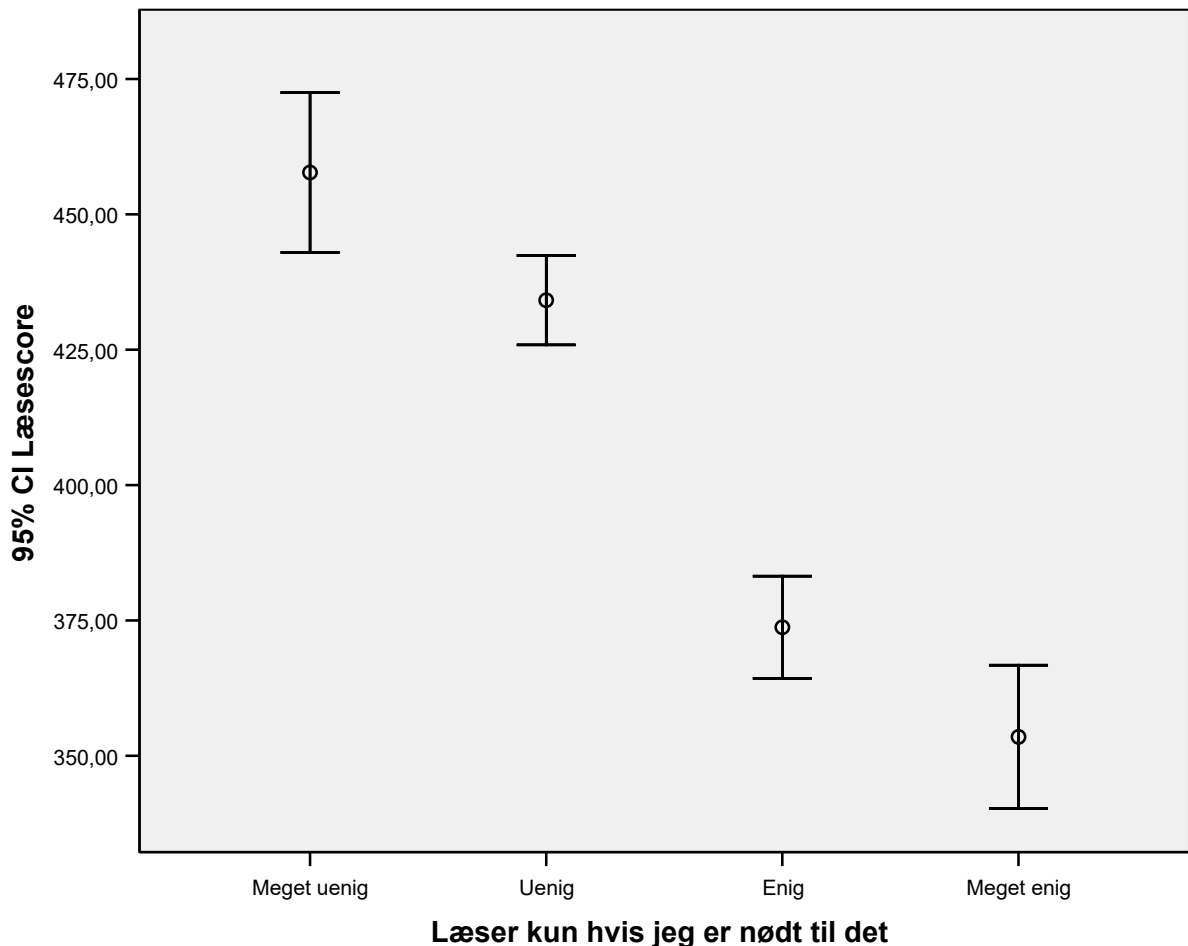
Næste spørgsmål at få belyst bliver, om der er en sammenhæng mellem læsning af lyst/nød og læsekompetence i PISA.

Figur 7.13 viser, at der er en ganske overordentlig stærk sammenhæng mellem, om eleverne læser af lyst, eller fordi de er nødt til det, idet førstnævnte – som man kunne forvente - læser bedst.

Sammenhængen er også generel for samtlige lande, og det stiller undervisere det spørgsmål: Hvordan man får udformet undervisningsmidler således, at de skaber lyst til at indhente tekstmæssige informationer, således at der kan opnås en kompetence i læsning, så den kan være til nytte i alle de dagligdags sammenhænge, hvor mennesker er nødt til at forholde sig til en tekst.

Er det måske sådan, at tekstlæsning på skærm eller display er mere tiltrækkende end på papir? Det er et af de spørgsmål, som de uddybende besvarelser i PISA har skullet hjælpe med til at svare på – spørgsmål hvis svar findes i det følgende.

Figur 7.13. Sammenhængen mellem læseniveau og elevers udsagn om at læse af nød eller lyst



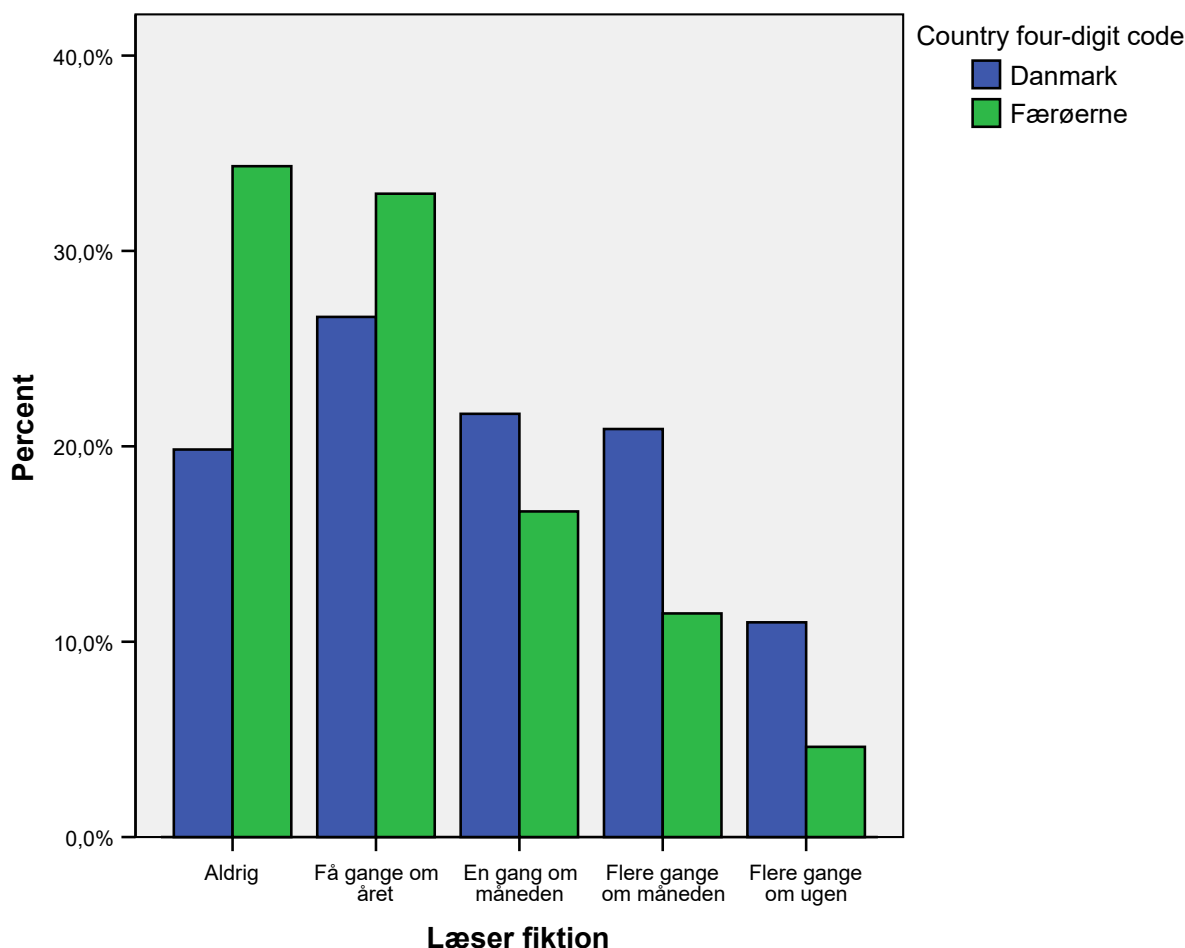
I det følgende ses på, i hvilken grad eleverne læser forskellige teksttyper. Den første teksttype, der nævnes, er fiktion. Fiktion kan på mange måder anses for at være repræsentant for den mest lystprægede læsning, hvor læseren føres ind et tekstbåret univers, hvor der igen kan vælges en kompleksitet, som passer til læserens præferencer.

Med hensyn til læsning af fiktion vil der naturligvis være store forskelle elever imellem, fra elever der aldrig læser fiktion, til elever der gør det flere gange ugentligt – eller måske ligefrem flere gange dagligt. Disse forskelle afspejles også i svarfordelingen.

Det måske mest bemærkelsesværdige er de meget store forskelle mellem de færøske testede elever og de danske elever i PISA2000. Der er 34% af de færøske elever i undersøgelsen, der aldrig læser fiktion, mens 20% af de danske elever ikke læser denne genre. I modsatte ende af skalen er der 15% af de færøske unge mod 31% af de danske unge, som læser fiktion flere gange om måneden eller flere gange ugentligt.

Medmindre forskellen skyldes, at det kun er et udsnit på 74% af en færøsk population af unge, som er spurgt, må resultaterne lede til spørgsmål om, hvorfor fiktionslæsningen er så lille. Skyldes det, at mængden af færøsk fiktion er begrænset, at det er nødvendigt at ty til dansksproget fiktion, hvis man ønsker at læse denne genre? Man kan, som ved andre af undersøgelsens resultater, spørge sig, hvad det betyder at være et ekstremt lille sprogområde.

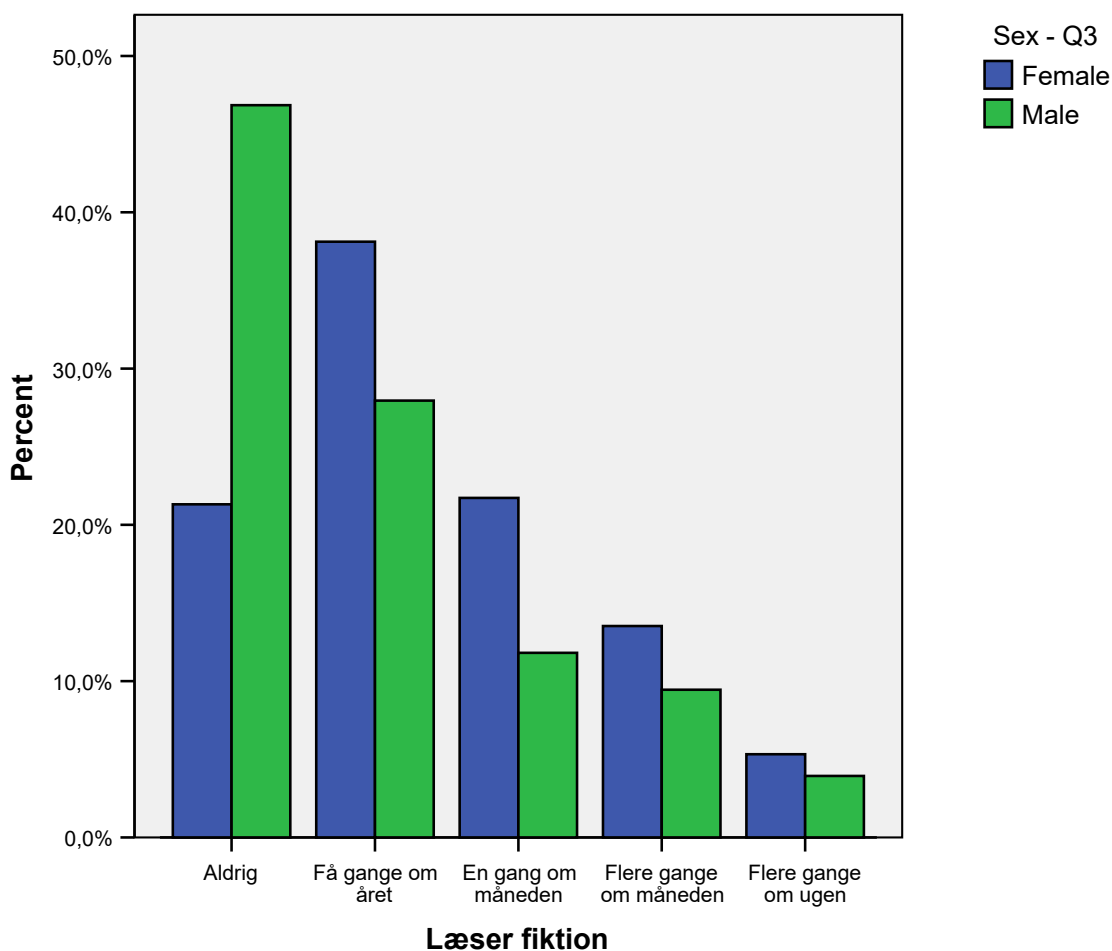
Figur 7.14. Fordelingen af fiktionslæsning for færøske og danske elever



I lyset af de tidligere resultater kan det forventes, at der er store kønsmæssige forskelle. Dette viser sig også at være tilfældet. For fiktionslæsning er der overordentligt store forskelle mellem færøske drenge og piger. I kategorien aldrig er der lidt mere end dobbelt så mange drenge som piger.

Igen er der dog ikke tale om et isoleret færøsk fænomen, faktisk er forskellene mellem drenge og piger endnu større i Danmark – dog ikke fordi drengene læser endnu mindre, men fordi pigerne læser mere. Der er kun 9% af pigerne i Danmark, som aldrig læser fiktion, mod de 20% på Færøerne. Modsvarende er der godt 15% af de danske piger, der læser fiktion flere gange om ugen, og godt 25%, som gør det flere gange om måneden. Manglende fiktionslæsning er derfor relativt et større pigeproblem på Færøerne, end det er et drengeproblem.

Figur 7.15. Fordelingen af fiktionslæsning for færøske piger og drenge

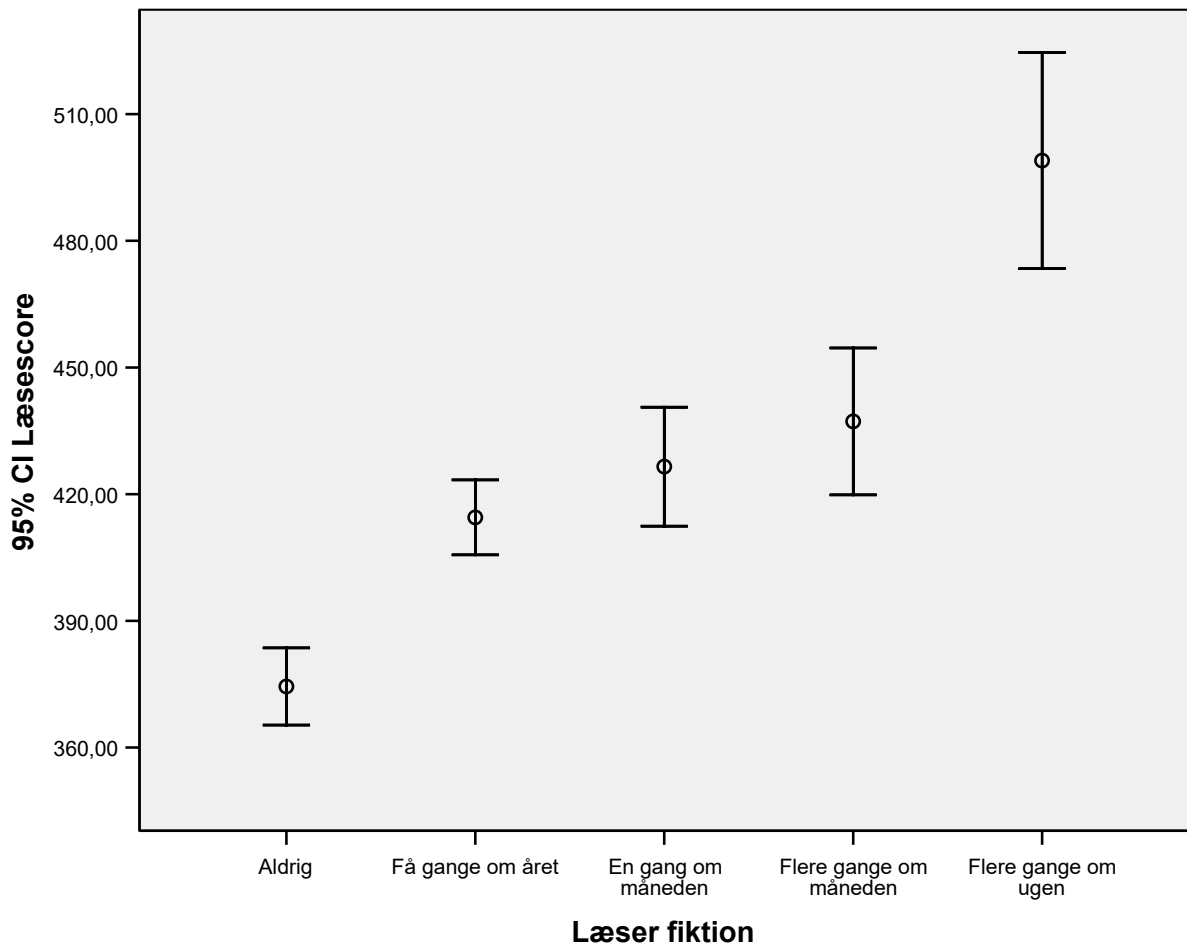


Næste spørgsmål at undersøge er, i hvilken grad der er sammenhæng mellem fiktionslæsning og læsekompetence, som denne måles i PISA.

Der er ikke overraskende, som det fremgår af figur 7.16, en sammenhæng mellem hyppigheden af fiktionslæsning og PISA-resultater i læsning. Især for de to yderkategorier, ingen fiktionslæsning og fiktionslæsning flere gange om ugen, er der en meget stor forskel i resultater, fra gennemsnit på henholdsvis 375 og 495 points. For de tre kategorier mellem de to yderpunkter varierer de numeriske gennemsnit også i overensstemmelse med forventningerne, om end de ikke opnår at være statistisk sikre.

Som det allerede er nævnt, er det ikke muligt at fastslå, i hvilken retning årsagsforholdene virker, om god læsekompetence giver stor lyst til fiktionslæsning, eller om megen fiktionslæsning styrker læsefærdigheden. Der er formodentlig tale om et samspil, der går begge veje. For den lærer, som ønsker at styrke elevers læsefærdigheder, er der dog næppe tvivl om, at hvis man kan stimulere elevers lyst til at læse fiktion, vil man have taget et godt skridt på vejen. Tilsvarende gælder sandsynligvis, at hvis man fra skolestarten kan få eleverne godt i gang med læseprocessen, stiger chancen for, at man kan få elever til at læse fiktion.

Figur 7.16. Sammenhængen mellem fiktionslæsning og PISA-læseresultater for færøske elever

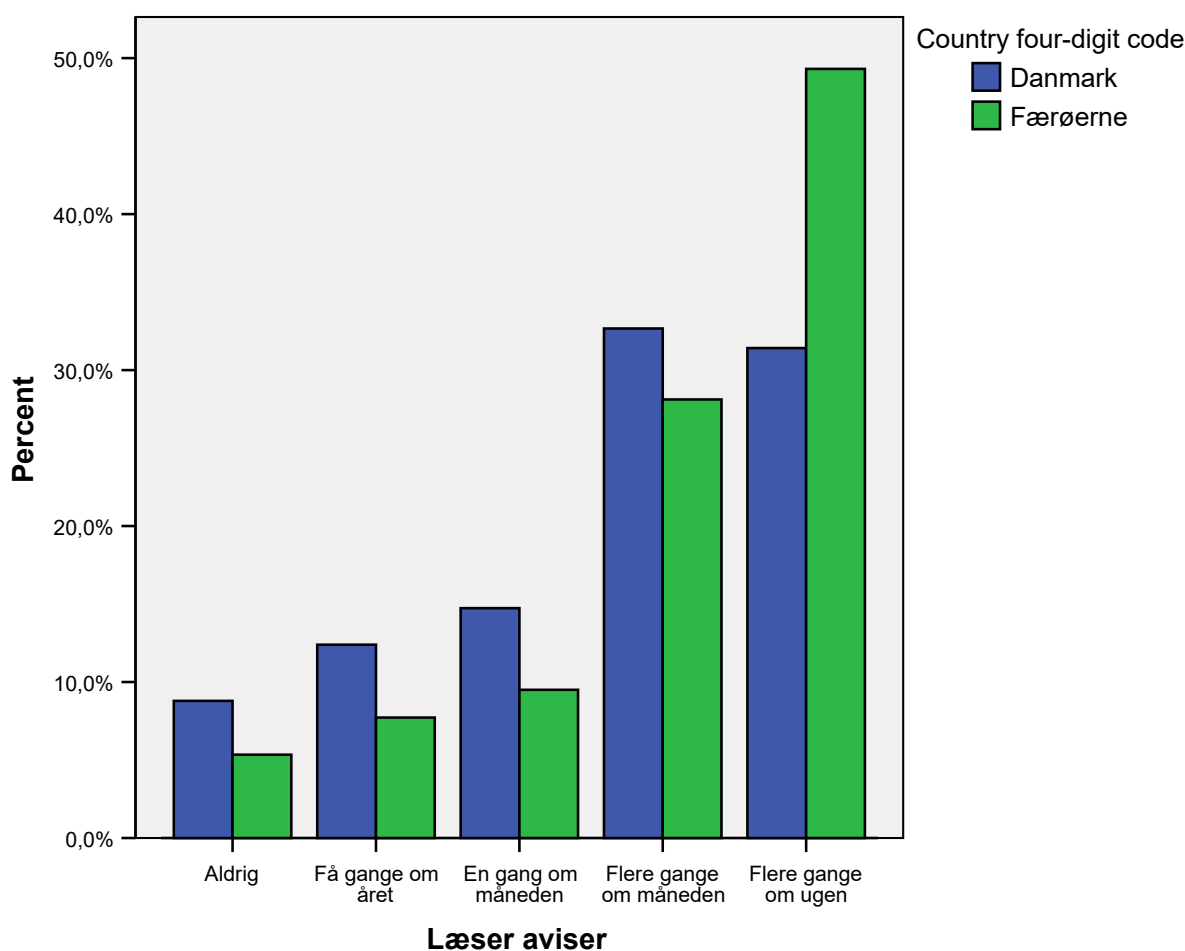


Der er næppe tvivl om, at for mange voksne mennesker er daglig eller næsten daglig læsning af avis en vigtig ingrediens i livet. Samtidig gælder, at avisen kun udgør en lille del af skolens undervisning i modersmålet og i læsning. I skolen er det primært tekster i bøger, som fylder hverdagen.

For de ældste børn i skolen gælder, at avisen også bliver en kilde til information, dels om den store verden omkring én, men også om det nære samfund. Alt efter avisers regionale placering, vil de bringe mere eller mindre lokal oplysning. I Danmark er mange lokale aviser lukket gennem de senere år, og avismarkedet er delt op i nogle relativt få, store og næsten landsdækkende aviser med en ikke helt tydelig politisk orientering, et antal aviser med mere regionalt udgangspunkt samt en række rene lokalaviser. Hertil kommer et par landsdækkende gratisaviser stort set uden lokalt stof. På Færøerne træffer man først og fremmest to nationale aviser, som har et forskelligt politisk udgangspunkt, men på grund af befolkningens lille størrelse har de samtidig et meget regionalt præg.

Figur 7.17 viser, at avislæsning har en hyppighed for de unge, som mangefold overgår læsningen af fiktion. Figuren viser videre, at de testede færøske elever læser aviser betydeligt mere end danske elever. Af de færøske elever læser 49% aviser flere gange om ugen, mens det samme kun glæder for 29% af de danske unge. 13% af de færøske unge læser aviser mindre end en gang om måneden, mens 21% af de danske unge ligger på samme niveau.

Figur 7.17. Fordelingen af avislæsning for færøske og danske elever

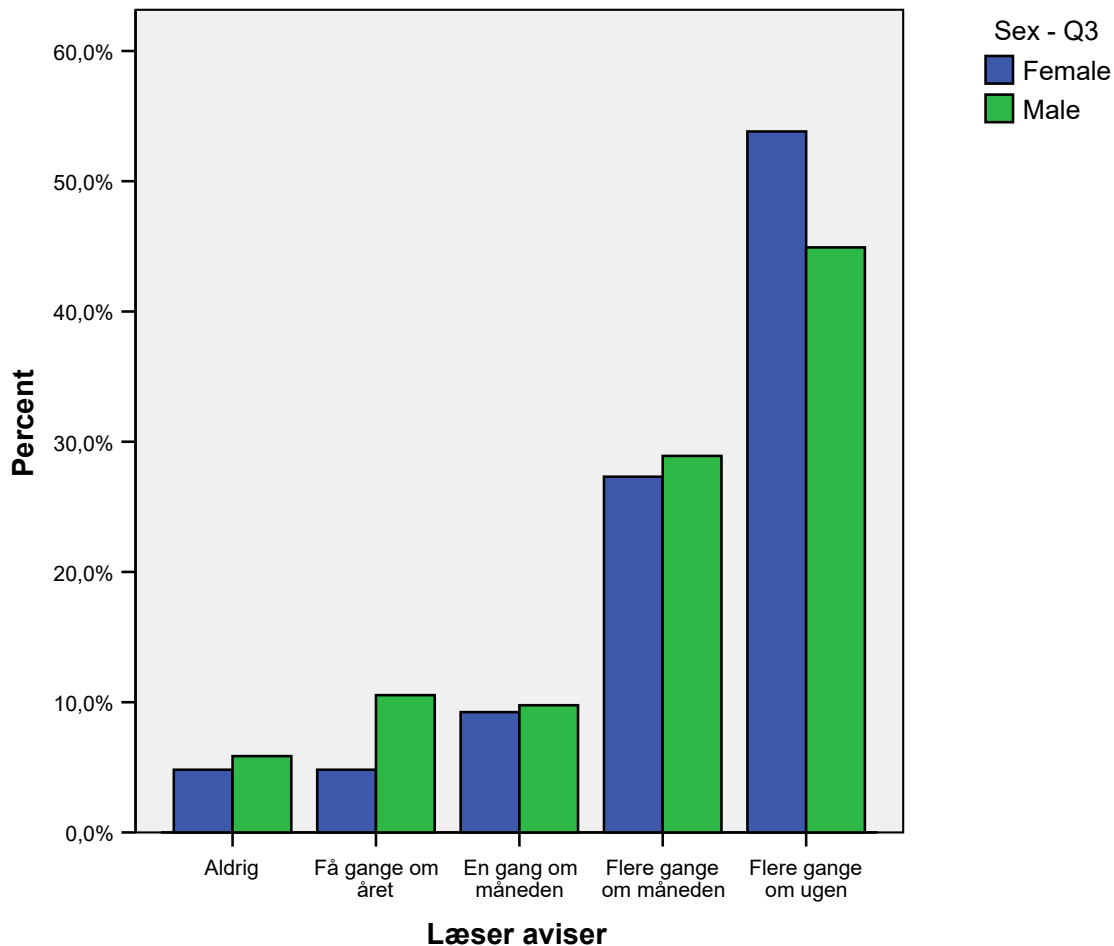


Der er også for avislæsning en kønsforskel i forhold til avislæsningens hyppighed. Figur 7.18 viser denne for færøske piger og drenge, og man ser, at også i denne genre er pigerne de mest læsende.

For Danmark ser billedet lidt anderledes ud, idet drengene er stærkt overrepræsenterede i kategorien flere gange om ugen med knap 40% mod ca. 25% af pigerne. I de øvrige kategorier er pigerne derimod let overrepræsenterede over hele linjen, men resultatet bliver derefter, når man beregner den gennemsnitlige hyppighed, at danske drenge læser mere avis end danske piger.

Man må altså konstatere, at avislæsningsmønstre synes at være noget anderledes på Færøerne end i Danmark. Undersøgelsen kan naturligvis ikke pege på hvorfor, ligesom man må tage forbehold på grund af forskellene i sampling, men det er nærliggende at tænke sig, at det er det nære samfund, som afspejler den relativt store interesse for aviserne, ligesom det kan være det nære samfund, som gør, at færøske piger udviser en større avisinteresse end deres danske medsøstre. Det nære kan en læser observere ved hyppigheden af annoncer for dåb, fødselsdage, konfirmationer mv – noget som man ikke længere ser i danske aviser.

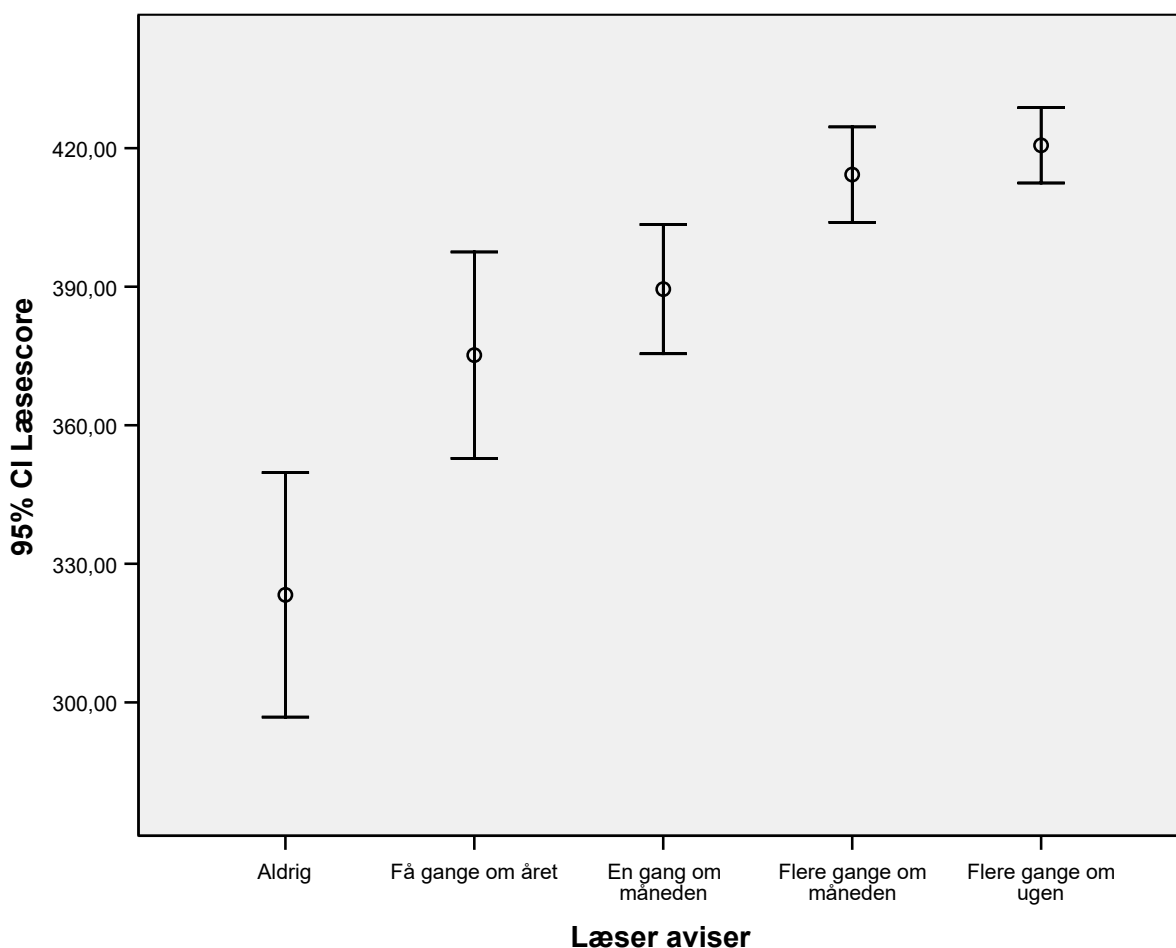
Figur 7.18. Fordelingen af avislæsning for færøske piger og drenge



Efter overstående konstateringer kommer det interessante punkt – om der også for hyppighed af avislæsning er en sammenhæng med læsekompetence i PISA. Det viser sig at være tilfældet, om end sammenhængen ikke er så tydelig for den hyppigste læserkategori som for fiktionslæsning.

Genremæssigt er der altså en forskel, når man ser bort fra de sjældne læsere, hvor der ved begge undersøgte former for læsning er sammenhæng med dårlig læsekompetence. Hyppig avislæsning træffes med andre ord også hos unge, som har et moderat læsestandpunkt. Baggrunden for dette skal formentlig findes i genrens funktion. Mens fiktion som nævnt betyder, at læseren føres ind i et tankemæssigt univers af en eller anden kompleksitet, vil megen avislæsning bringe læseren en række rimeligt faktuelle oplysninger, der i hvert fald for overskrifters vedkommende og for korte artiklers vedkommende vil være af relativt let sværhedsgrad læsemæssigt set. Der vil også ofte være illustreret med billeder, som støtter den læste tekst.

Figur 7.19. Sammenhængen mellem avislæsning og PISA-læserresultater for færøske elever



Den sidste genre, der dækkes i indeværende sammenhæng⁵, er læsning ved hjælp af IT. Læsning ved hjælp af IT må af flere grunde antages at være væsentligt forskellig fra læsning af fiktion og aviser. Mens fiktionen udpræget er lystlæsning, er avislæsning i højere grad læsning for at blive orienteret om, hvad der sker rundt om en selv, nært såvel som fjernt.

Læsning (og skrivning) af e-mail har en del lighedspunkter med læsning (og skrivning) af breve. Formen er imidlertid ikke så krævende. Det er lettere at gå til, både modtager og afsender vil i mange tilfælde være givet, der skal ikke benyttes en bestemt form, og der skal ikke skrives kuvert. Mangelfuld stavning og kommasætning virker mere acceptabel, man kan bruge en række forkortelser og tegn (som ved SMS). Efterhånden benyttes mail også til udsendelse af meddelelser fra ens arbejdsgiver, som man tidligere havde fået som informationsskrivelser eller havde fået mundtligt. Vagtplaner og lønsedler kommer også på samme måde. Flere og flere mennesker er nødt til næsten dagligt at checke deres mail.

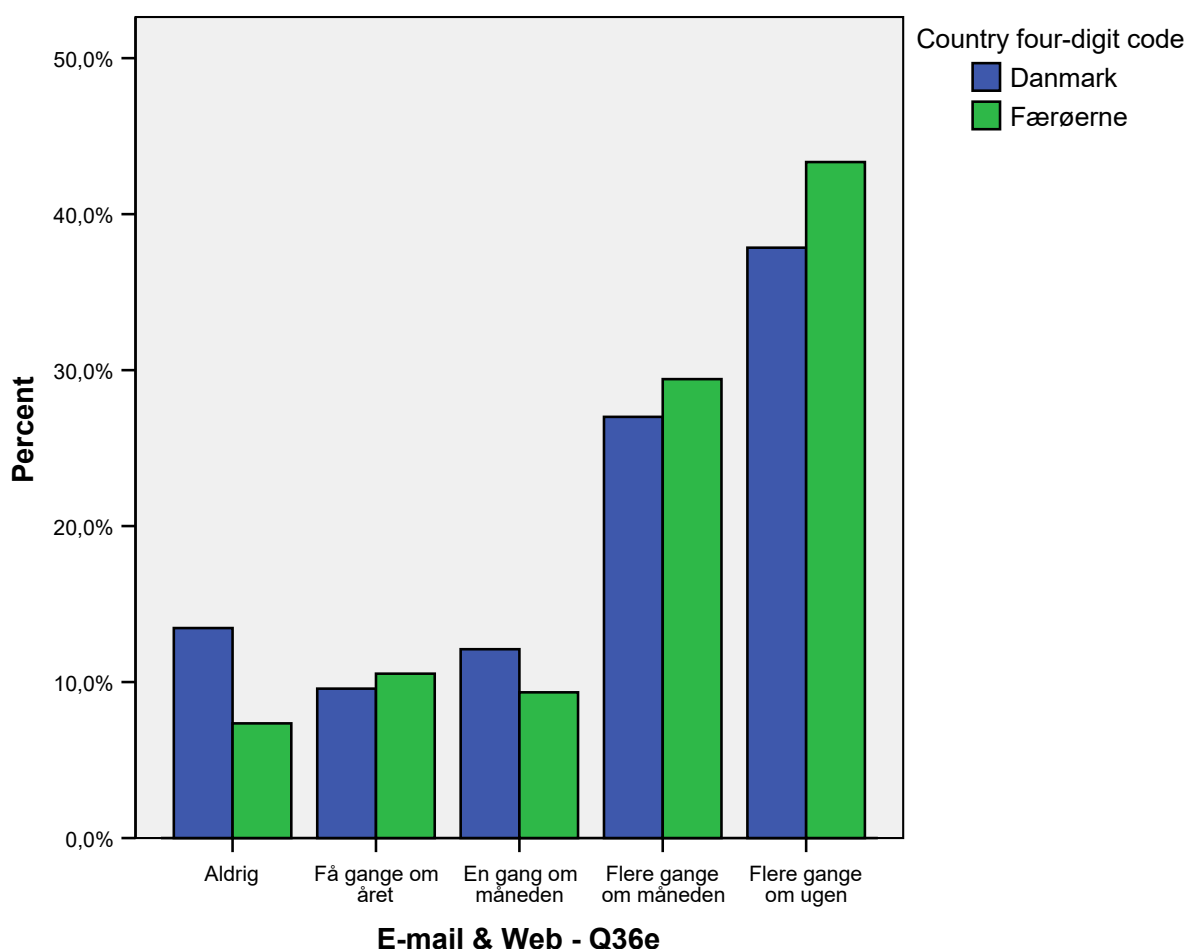
Læsning på Internettet har ligeledes bredt sig fra at være en mulighed for informationsøgning, et virtuelt leksikon, til at være et sted, hvor man bestiller varer og

⁵ Der er i PISA samlet set en lang række variable, som er udeladt i indeværende rapport, som kun skal bringe de mest centrale resultater, og som i øvrigt er udarbejdet over en relativt kort tidsperiode. En variabel, der ikke bliver gennemgået nøjere, er læsning af tegneserier. Det kan imidlertid berettes, at det er en tekstgenre, som læses dobbelt så hyppigt i Danmark som på Færøerne. Baggrunden for dette er formentlig, at der kun udgives meget få tegneserier (der oftest er oversat fra engelsk eller fransk) på færøsk, og at der også – på grund af et lille marked - sælges relativt få tegneserier med dansk eller anden udenlandsk tekst på Færøerne.

tjensteydelser, udfylder skemaer til kommunen og læser vejrudsigter, fartplaner og almindelige nyheder. De informationer, man skal have, begrænser sig ofte til at være nogle få, let identificerbare facts, der ikke kræver en stor læsekompetence.

Læsning ved hjælp af IT stiller derfor i mange tilfælde ikke krav om samme læsekompetence som læsning af længere avisartikler eller fiktion – men til gengæld bliver det en genre, som de fleste mennesker er nødt til at bruge med stor hyppighed.

Figur 7.20. Hyppighed af IT-læsning for færøske og danske elever

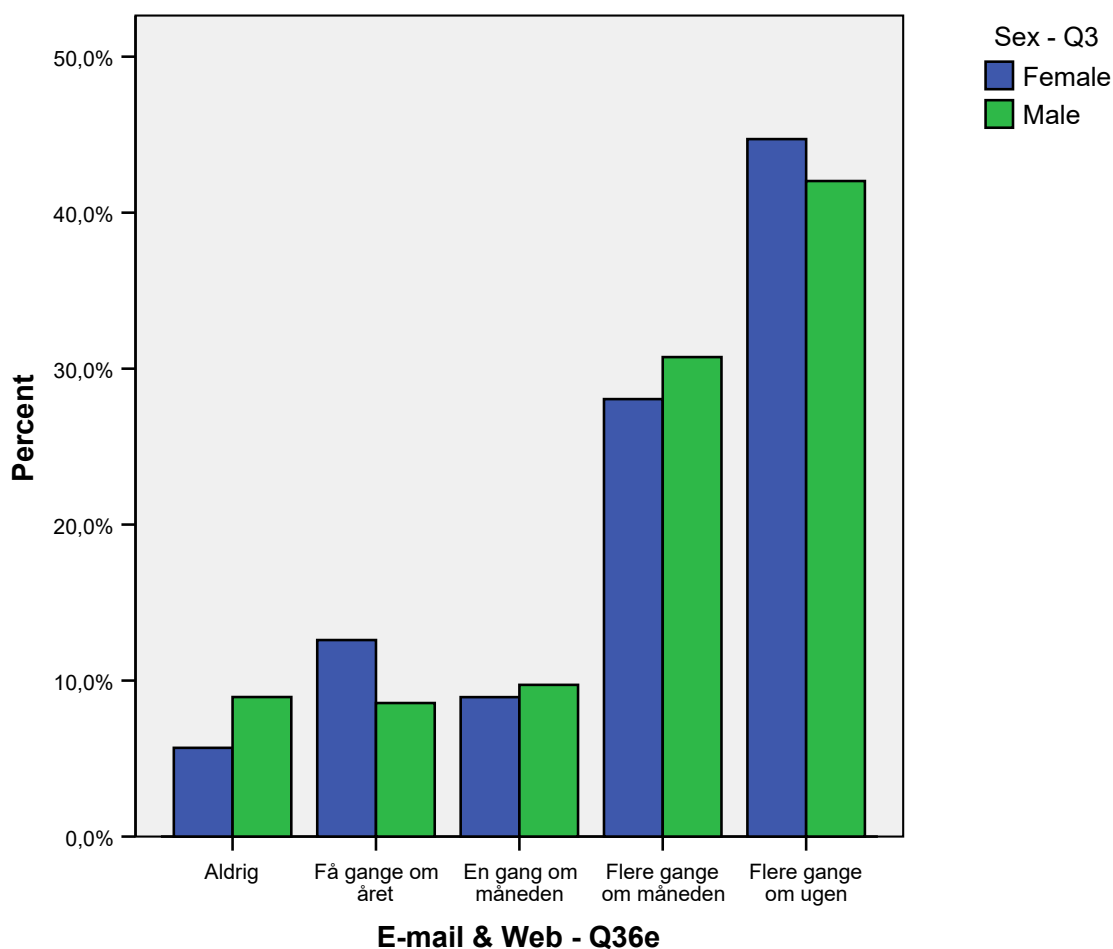


Det viser sig i PISA, at de færøske elever hyppigere læser e-mail og på Internettet end danske elever. Der skal ganske vist tages den reservation, at mens de færøske data er indsamlet i efteråret 2005, er de danske data indsamlet foråret 2000. De lige godt fem års forskel – med en generelt stigende udbredelse af IT – kan være en betydelig del af forklaringen på forskellen mellem resultaterne for Færøerne og Danmark. Hvorvidt dette er tilfældet, kan først afgøres med PISA2006 undersøgelsen, hvor data indsamles samtidigt på Færøerne og i Danmark.

For de testede færøske elever gælder i 2005, at 43% læser e-mail eller på Internettet flere gange om ugen, mens 29% gør det flere gange om måneden. Kun 7% læser slet ikke ved hjælp af mail eller Internet. Af de danske elever er det i PISA2000 godt 35%, som læser mail

og web flere gange om ugen, mens godt 25% gør det flere gange om måneden. Knap 15% læser slet ikke mail eller web.

Figur 7.21. Fordelingen af IT-læsning for færøske piger og drenge



Med hensyn til køn er billedet for Færøerne, at der er en vis forskel hen over kategorierne af hyppighed. Statistiske analyser viser dog, at pigerne gennemsnitligt set er noget hyppigere IT-læsere end drenge.

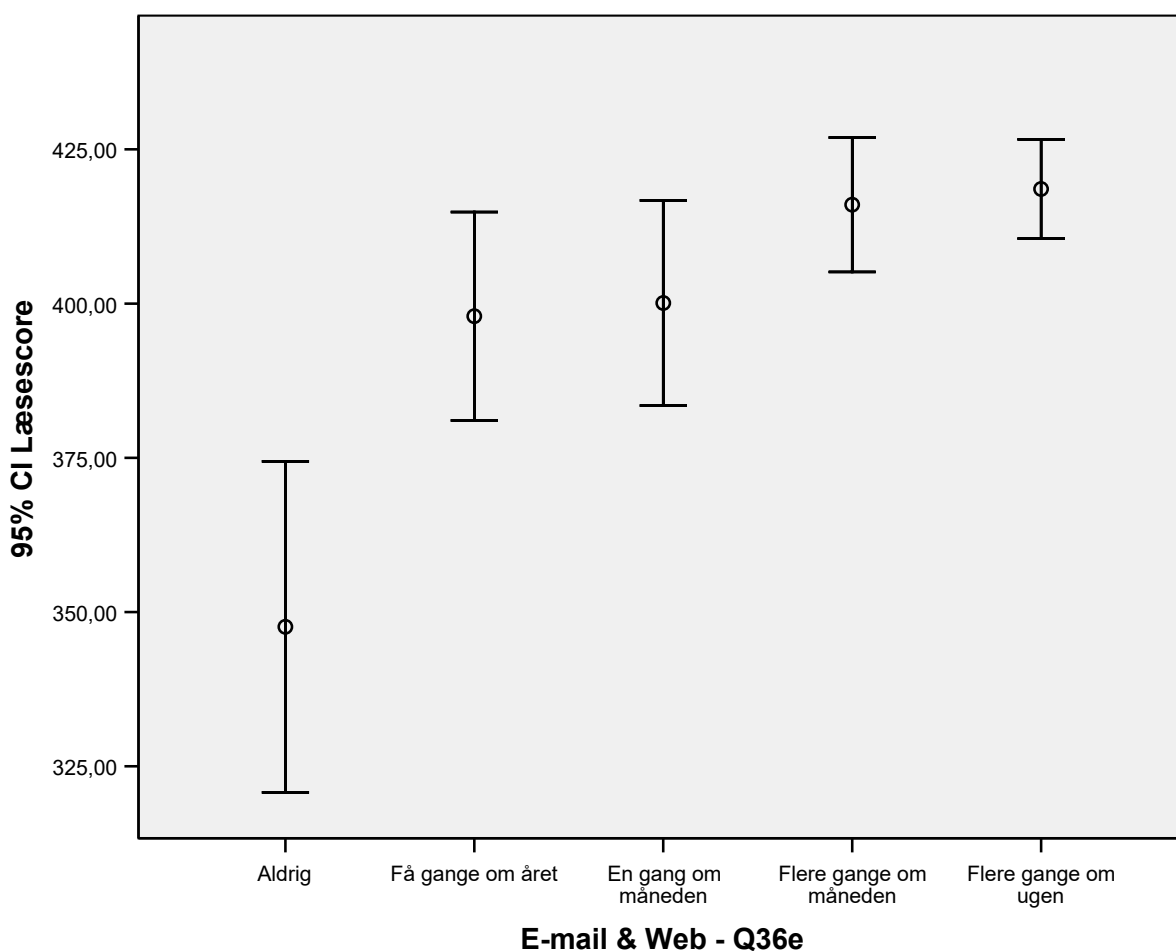
Fordelingen for piger og drenge er væsentligt anderledes i Danmark. Her viser det sig at ca. 45% af drengene mod 30% af pigerne læser mail og på Internet flere gange om ugen. For kategorien flere gange om måneden er fordelingen stort set jævn, men for de sidste tre kategorier med lav hyppighed er pigerne overrepræsenterede med ca. en tredjedel.

Med hensyn til IT-læsning gælder for Færøerne dermed som for avislæsning, at pigerne er relativt set mere med end drengene. Det er svært at fremsætte en hypotese om, hvorfor det er tilfældet. Men det kan nævnes, at man på Island (uden for Reykjavik) finder andre mønstre end i stort set alle de lande, der hidtil har været med i PISA. En af hypoteserne der går på, at der i samfund præget af indbringende, klassiske erhverv som fiskeri og husdyrbrug, er en stærk motivation for disse meget maskuline beskæftigelser hos drenge, mens piger ikke i samme grad tiltrækkes af den klassiske rolle som ægtefælle til fiskere eller landbrugere, hvorfor pigerne satser mere på at klare sig fagligt godt i skolen end drengene, som måske ser

skolen som et sted, man skal have overstået, før man kan komme i gang med det egentlige liv.

Derpå kommer vi til, om der er sammenhæng mellem hyppighed af IT-læsning og PISA-resultater i læsning. Som det allerede er set, er sammenhængene noget forskellige for læsning i almindelighed og for fiktionslæsning samt avislæsning.

Figur 7.22. Sammenhængen mellem IT-læsning og PISA-læseresultater for færøske elever



Der er, ikke overraskende, en sammenhæng mellem aldrig at læse ved hjælp af IT og et dårligt PISA-læseresultat. For de øvrige hyppigheder er der ikke statistisk sikre forskelle. Dette peger på, at IT-læsning netop er en genre, der dels har en nødvendighed, dels stiller mere beskedne krav end læsning af især fiktion, men også i nogen grad avis.

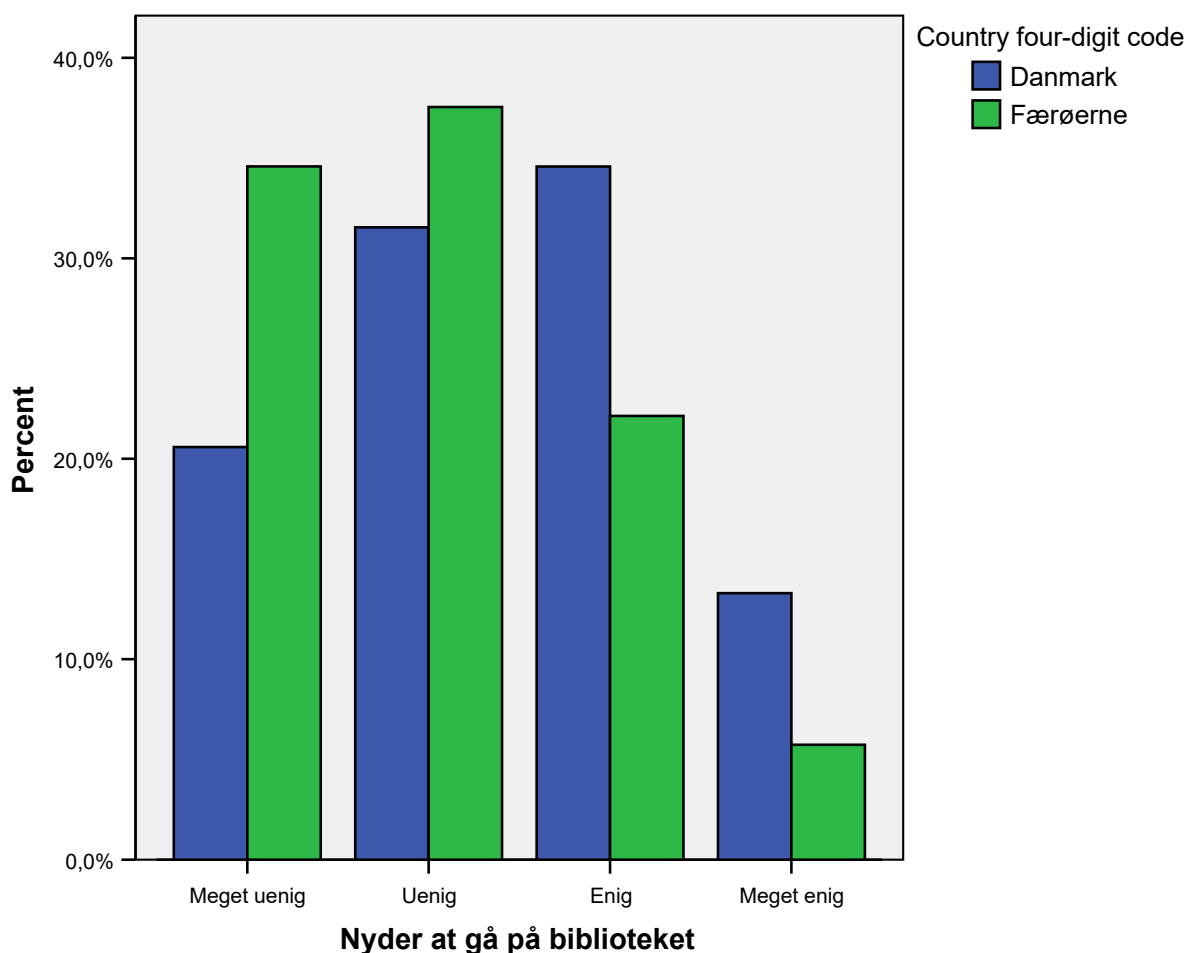
Holdninger til brug af bibliotek

De to sidste spørgsmål, der indgår i indeværende analyser af aktiviteter, og som har med læsning at gøre, angår dels elevernes holdninger til at gå på det offentlige bibliotek – et forhold, som må antages at være udtryk for glæden ved bøger og andet skriftligt eller

billedligt materiale – dels brugen af skolens bibliotek. Brugen af skolens bibliotek må antages både at have med glæden for bøger og andet materiale at gøre og med den pædagogiske brug af skolebiblioteket i undervisningen.

Følgende figur viser, at 30% af de testede færøske elever angiver, at de i en eller anden grad kan lide at gå på det offentlige bibliotek. For de danske elever er det tilsvarende tal 48%. Af færøske elever er der 35%, der er meget uenige i, at de kan lide at gå på biblioteket. For Danmark er andelen 21%.

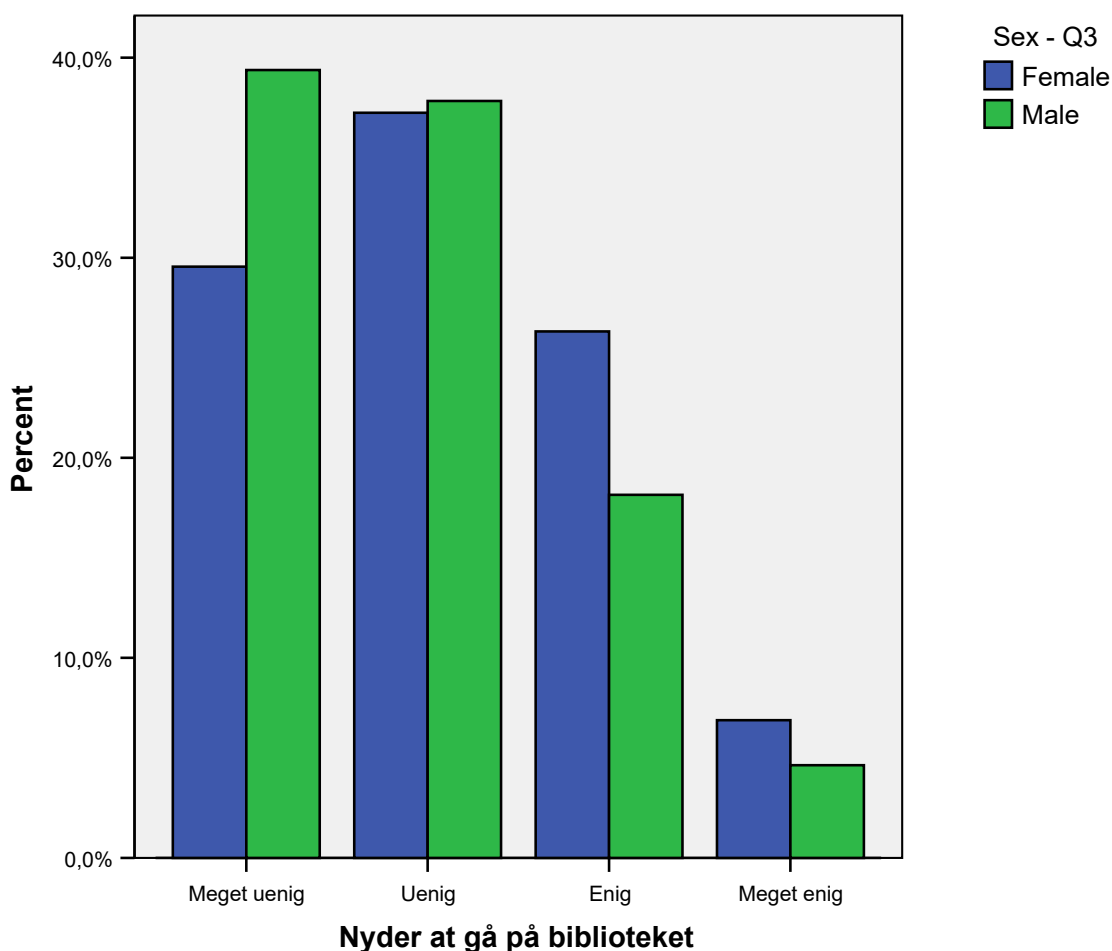
Figur 7.23. Fordelingen af udsagn om at kunne lide at gå på biblioteket



Der er dermed en betydelig forskel i holdningerne til brug af de offentlige biblioteker på Færøerne og i Danmark. Den mindre positive holdning på Færøerne må give anledning til spekulationer over, hvad anledningen kan være. Er det et spørgsmål om muligheden for adgang til biblioteker, eller er det et spørgsmål om deres udbud af bøger og andre materialer. Eller er der tale om en grundlæggende forskel i holdninger til at låne og læse bøger. Og endelig - hvad betyder forskellen i sampling?

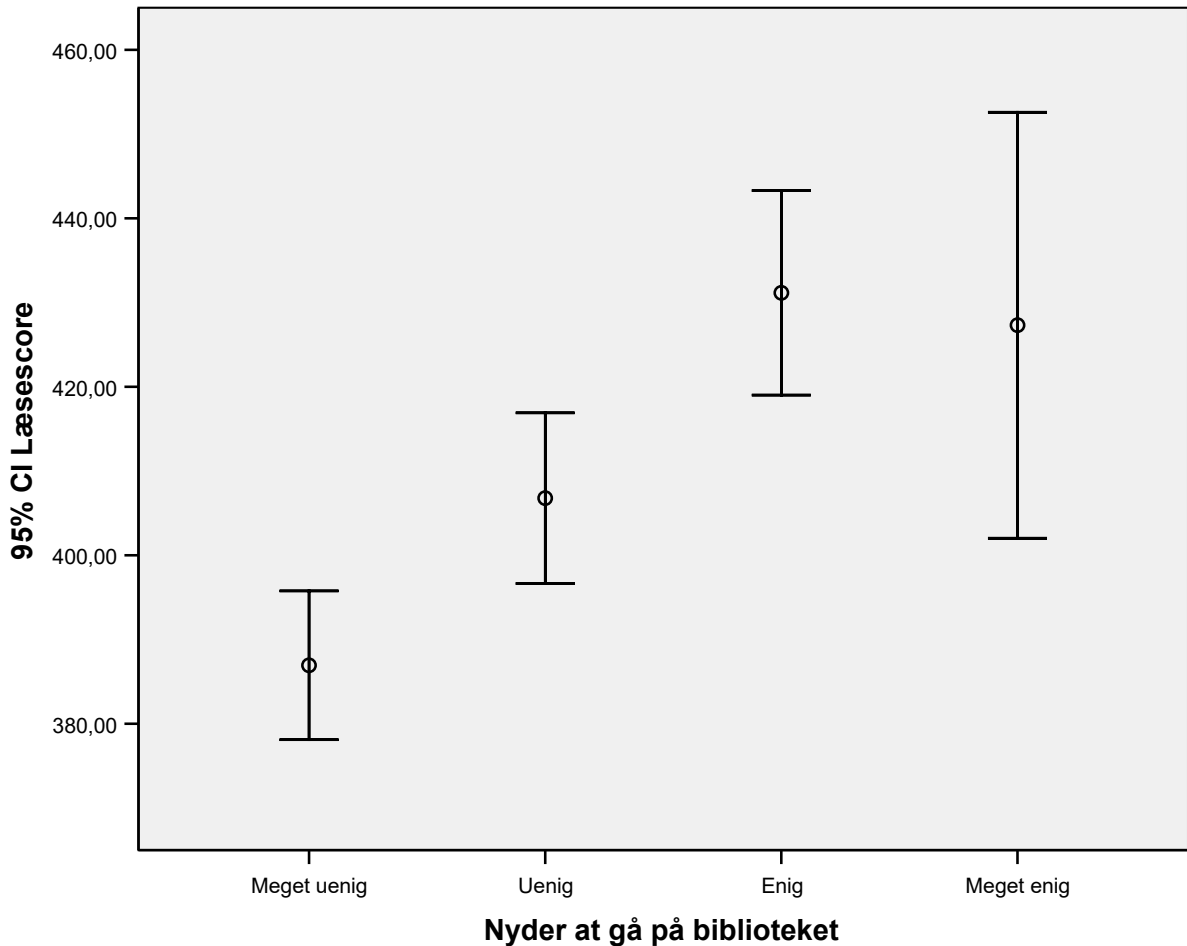
For de testede færøske elever gælder (figur 7.24), at der er en betydelig kønsmæssig forskel, idet pigerne er meget mere positive over for brug af biblioteket end drengene. For Danmark gælder, at forskellen er endnu mere udpræget, idet der i ”meget uenig” kategorien er mere end dobbelt så mange drenge som piger, og der i ”meget enig” er godt og vel dobbelt så mange piger som drenge.

Figur 7.24. Fordelingen af udsagn om at kunne lide at gå på bibliotek for færøske piger og drenge



Hvad sammenhæng mellem lyst til at bruge biblioteket og læsekompetence i PISA-testen angår, er der en klar relation i retning af, at de to mest biblioteksorienterede grupper af elever har de bedste resultater. Heller ikke her kan man slutte, i hvilken retning de bagvedliggende årsagsforhold går, men der er formentlig tale om, at læsekompetence er en væsentlig forudsætning for, at man kan drage nytte af biblioteket, hvad der så igen styrker eller vedligeholder læsekompetencen.

Figur 7.25. Sammenhængen mellem holdning til brug af biblioteket og PISA-læseresultater for færøske elever

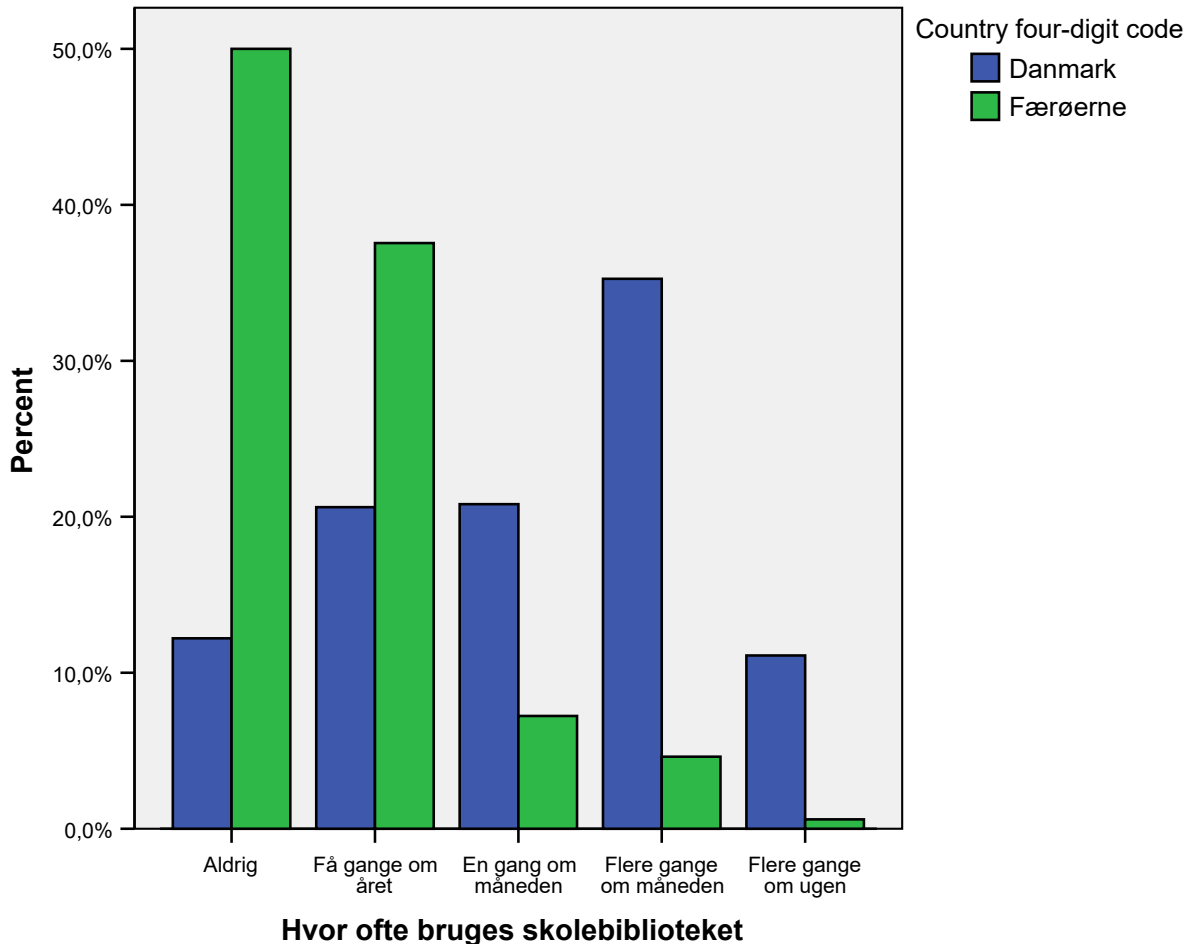


Som tidligere nævnt er det offentlige bibliotek en serviceydelse, som man kan vælge eller vælge fra. Det samme gælder ikke helt for skolebiblioteket, der som regel vil være en del af skolernes pædagogiske virksomhed på de fleste faglige områder. Elever vil derfor i en vis udstrækning være tvunget til at bruge skolebiblioteket. Hvis elever har en hyppig brug, vil det imidlertid afspejle en særlig interesse – i analogi med, hvad der er tilfældet for de offentlige biblioteker.

PISA-Færøerne 2005's data viser (figur 9.26), at testede færøske elever i 10. kl. kun for 12%'s vedkommende bruger skolebiblioteket hyppigere end en gang om måneden, mens 50% aldrig bruger skolebiblioteket. Det er ved samme opgørelsesmetode bemærkelsesværdigt, at 77% af de danske elever bruger skolebiblioteket mere end en gang om måneden, mens det kun er 12% af de danske elever, der ikke gør det.

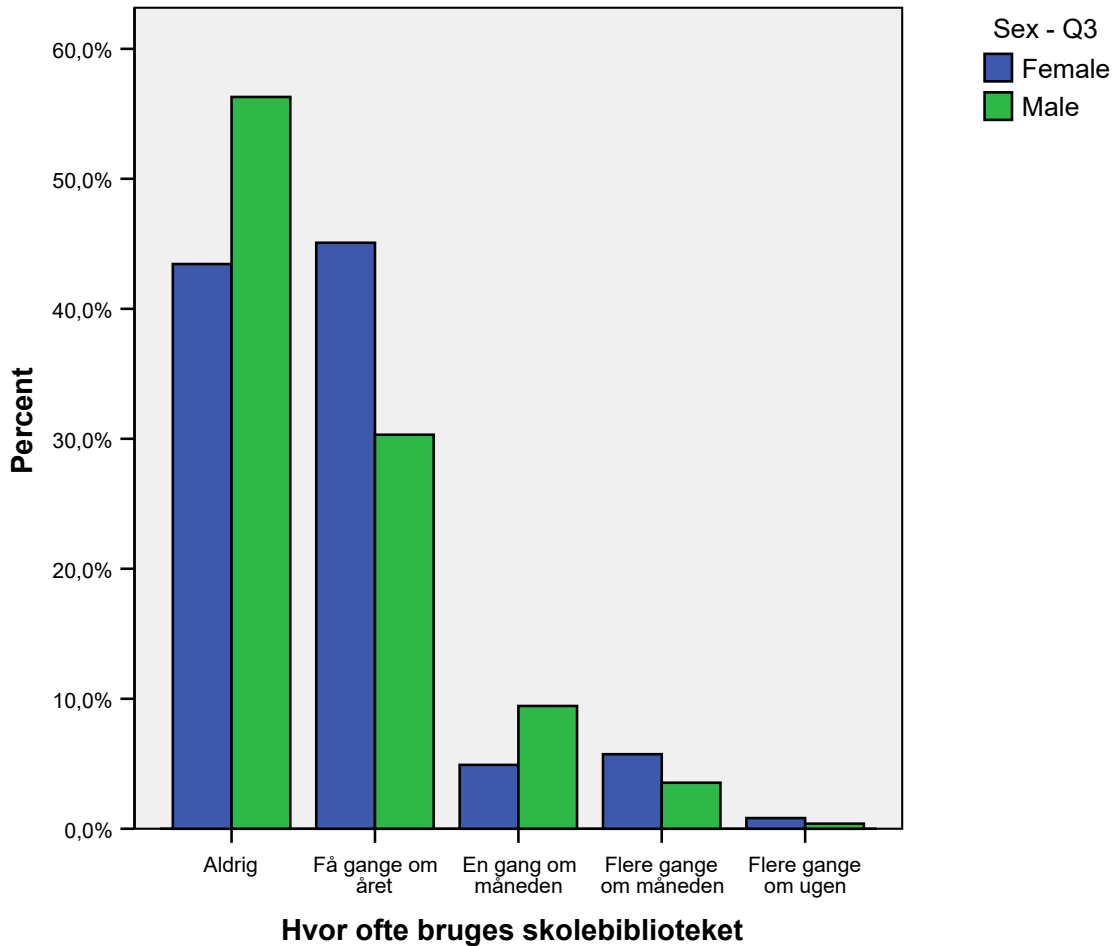
Så markant forskellige resultater fører til overvejelser om de færøske skolebibliotekers status og tilstand – og om skolebibliotekerne indgår i færøske læreres tilrettelæggelse af undervisningen.

Figur 9.26. Fordelingen af udsagn om at bruge skolebiblioteket for færøske og danske elever



I forhold til køn gælder igen, at der er en tydelig forskel, især på aldrig at bruge skolebiblioteket og at bruge det få gange om året, og pigerne er, som man kunne vente det, hyppigere brugere end drengene. Ved kategorierne med de tre største hyppigheder – som få svar falder i - viser forskellene ikke udpræget systematik, men ved en gennemsnitlig betragtning viser det sig, at pigernes brug af skolebiblioteket er statistisk signifikant højere end drengenes. For de danske elever er der kun en meget beskedent kønsmæssig forskel i brugen af skolebiblioteket – hvad der peger i retning af, at skolebibliotekerne indgår som en systematisk del i undervisningen.

Figur 7.27. Fordelingen af udsagn om at bruge skolebiblioteket for færøske piger og drenge

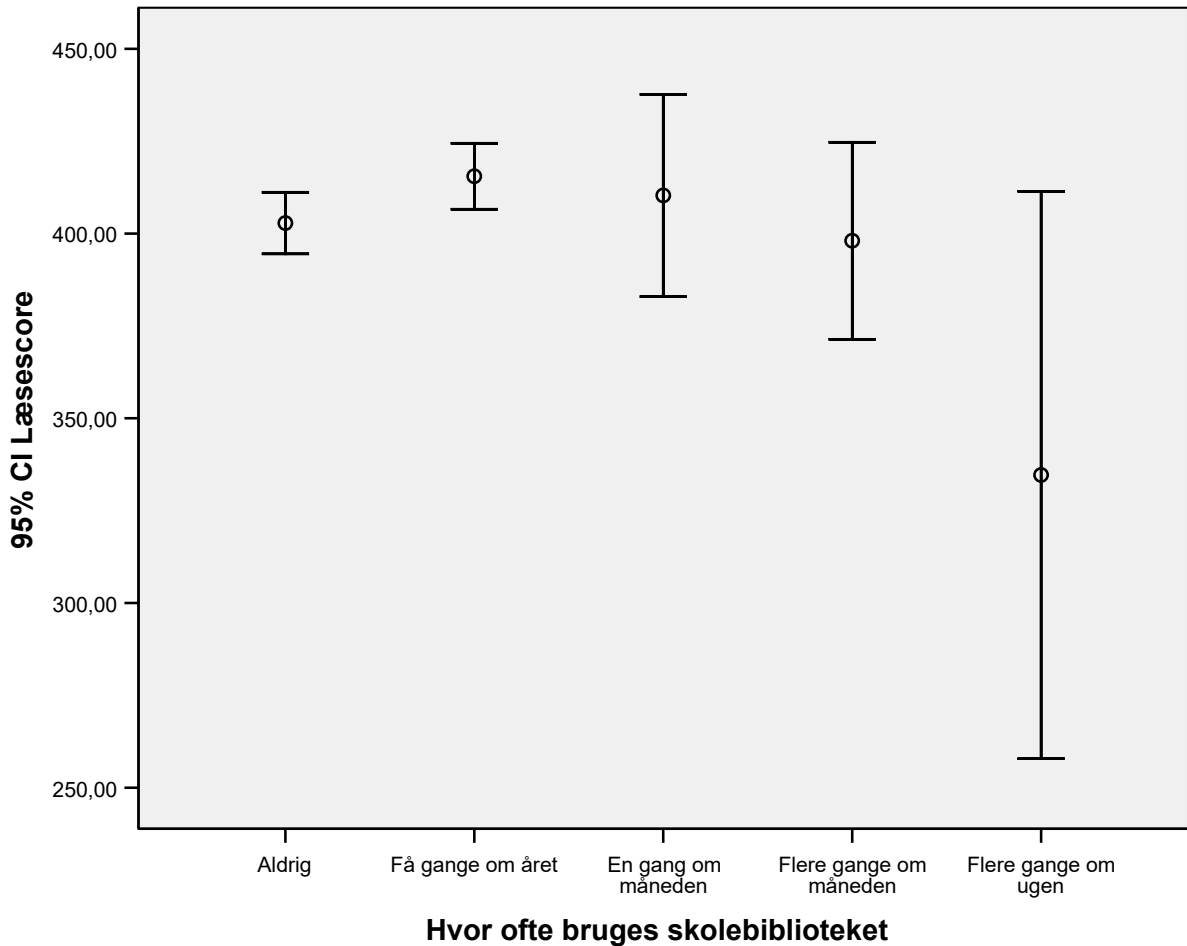


Den sidste beregning af sammenhænge på biblioteksområdet angår hyppigheden af brugen af skolebiblioteket og elevernes læsefærdighed. Figur 7.28 viser i den forbindelse, at der ikke er nogen systematisk sammenhæng mellem brug af skolebiblioteket og de færøske elevers læsekompetence. En umiddelbar betragtning af figuren kunne nærmest lede til konklusionen: tværtimod. De forskelle, der ses, er imidlertid ikke statistisk sikre.

For Danmark gælder, at elever i kategorien aldrig opnår en meget lav læsescore, ligesom kategorien få gange om året ligger lavere end kategorierne med de største hyppigheder.

Forskellene mellem sammenhængene på Færøerne og i Danmark kan lede til en konstatering af, at mens det i Danmark fortrinsvis er de meget dårlige læsere, der aldrig ses på skolebiblioteket, udgør ikke-skolebiblioteksbrugere på Færøerne en gruppe med langt større variation i læsekompetence.

Figur 7.28. Sammenhængen mellem brug af skole biblioteket og PISA-læseresultater for færøske elever

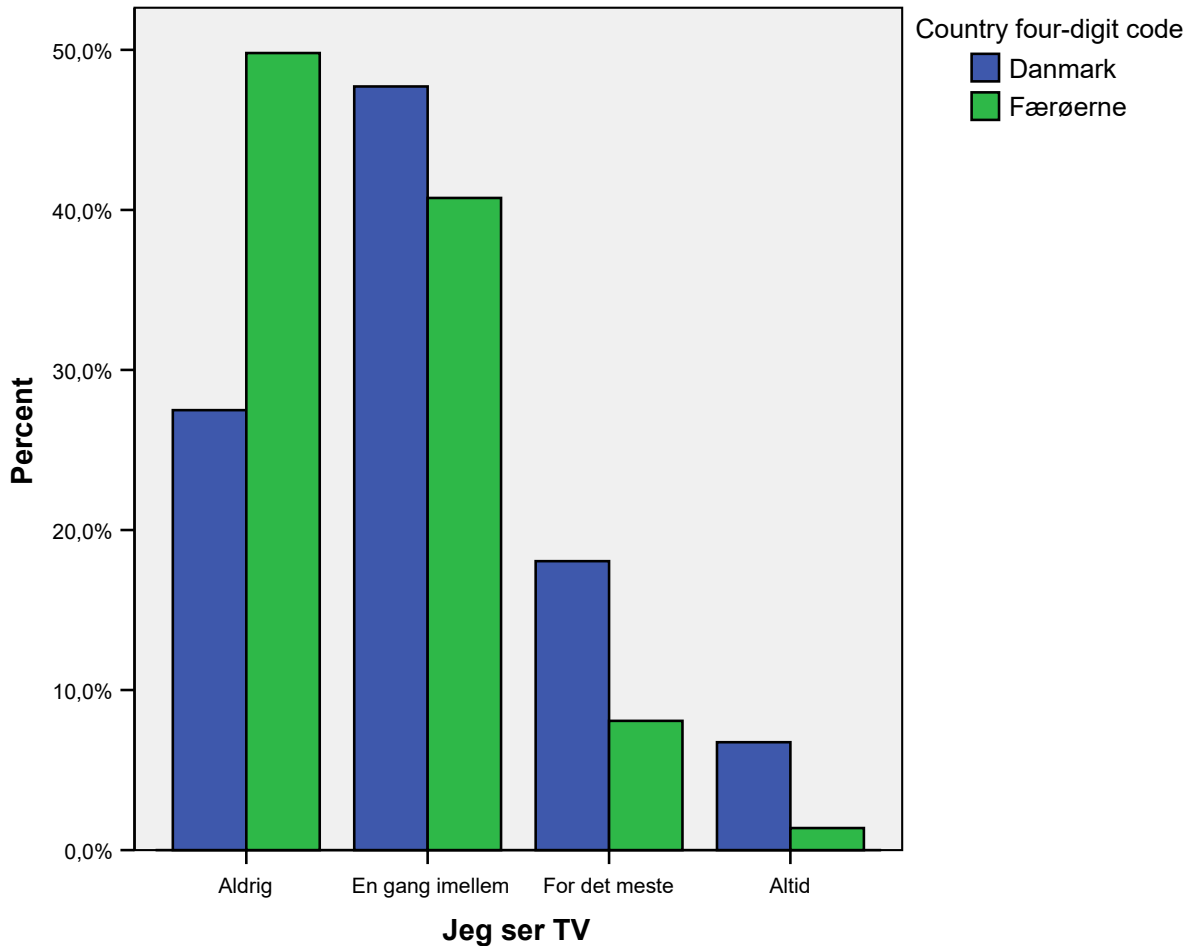


TV

Sidste fritidsområde, der dækkes i indeværende rapport, er elevers TV-vaner. TV har i Danmark siden omkring 1960 spillet en væsentlig rolle i nyhedsformidling og underholdning, og der har siden kabel-TV og senere satellitbåret TV kom til fra midten af 1980'erne også været mulighed for at se en bred række af TV-programmer, hvis opgave primært er oplysning. Som eksempler herpå er Discovery Channel, Animal Planet, National Geographic Channel. Færøerne har, på grund af sin geografiske placering, først med satellit-TV kunnet opnå et bredt spektrum af kanaler, og det lille indbyggerantal har ikke kunnet bære at have flere TV-stationer, som Danmark fik med oprettelsen af TV2 i slutningen af 1980'erne. Alt andet lige kan TV derfor ikke forventes at betyde så meget i færøske unges hverdag, som det gør for danske unge.

Ved afdækning af TV-forbrug i PISA er hyppighed ikke opgjort i konkret tidsforbrug, men ved udsagn på en såkaldt ordinal skala med kategorier som "aldrig", "en gang imellem", "for det meste" og "altid".

Figur 7.29. Fordelingen af udsagn om at se TV for færøske og danske elever

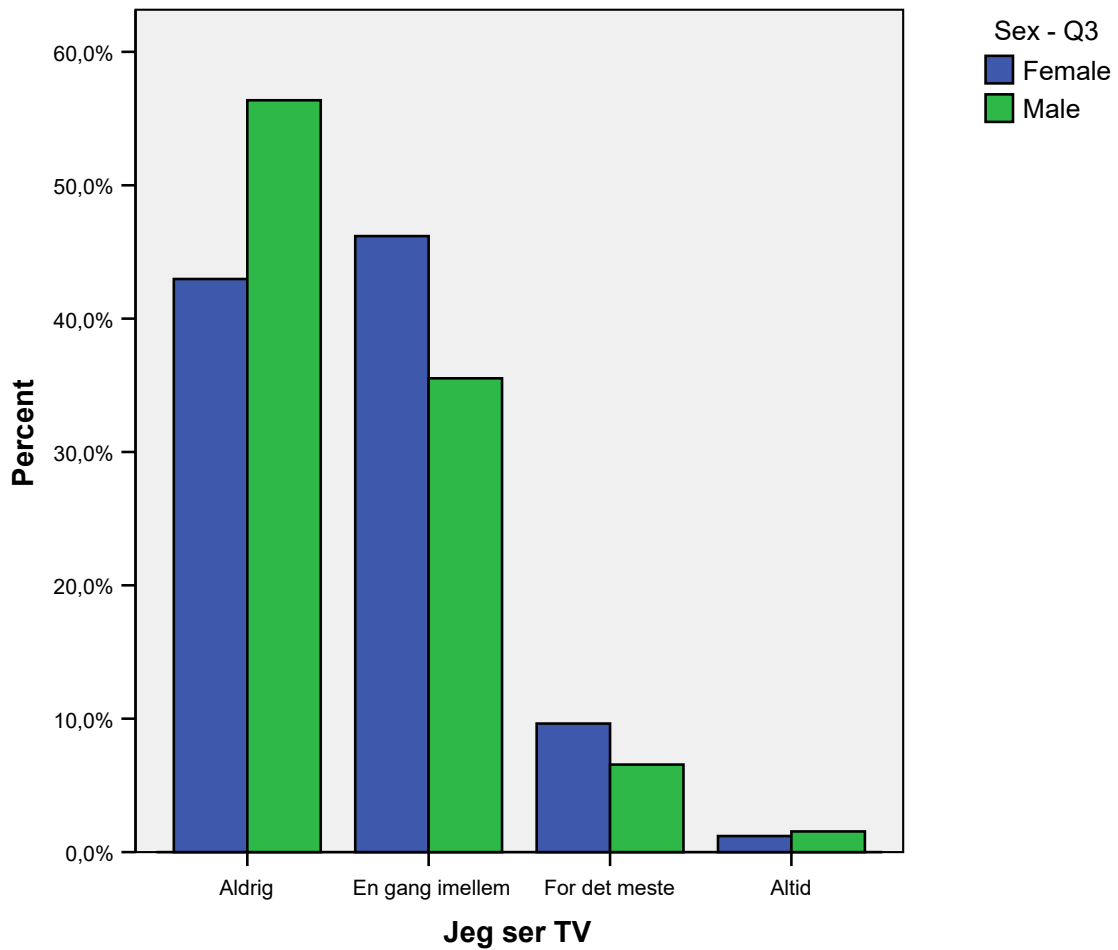


Det viser sig, som ventet, at de testede færøske elever ser mindre TV end danske elever. For kategorien ”aldrig” er der 50% af de færøske elever, der svarer bekræftende, mens det samme kun gælder for 28% af de danske elever. Ved kategorien ”for det meste” udgør de danske svar en mere end dobbelt så stor andel som de færøske, og for kategorien ”altid” er der mere end fire gange så mange procent danske unge som færøske unge.

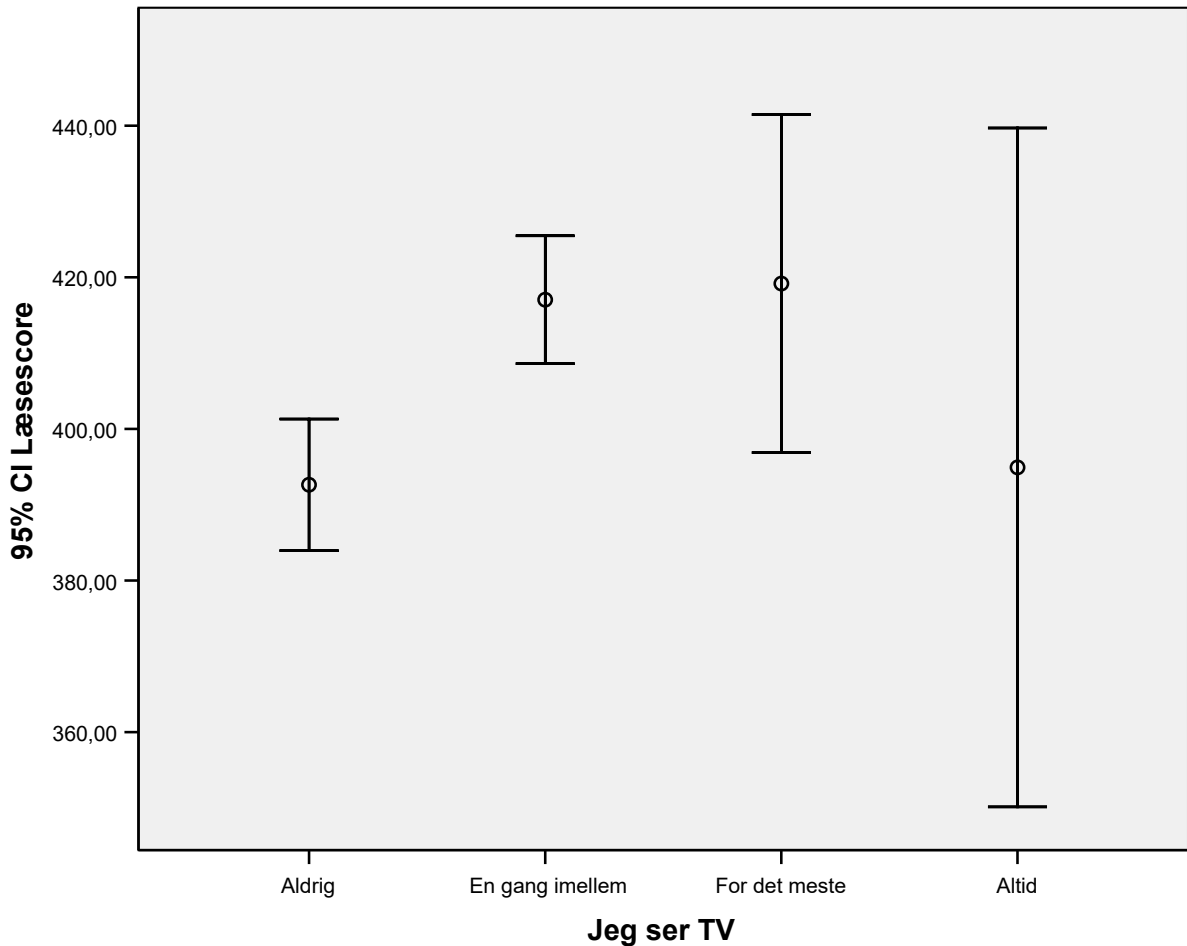
Kønsmæssigt er der (figur 7.30) en betydelig forskel mellem piger og drenge, idet sidstnævnte er mindst TV-forbrugende. For Danmark gælder i PISA2000, at der ikke er forskelle på pigers og drenges TV-forbrug.

Til sidst er der, sædvanen tro, foretaget en sammenstilling af TV-forbrug og læsekompetence i PISA. Denne er illustreret i figur 7.31. Det viser sig her, at der ikke er nogen statistisk sammenhæng mellem TV-kiggeriets hyppighed og læseresultater.

Figur 7.30. Fordelingen af udsagn om at se TV for færøske piger og drenge



Figur 7.31. Sammenhængen mellem forbrug brug af TV og PISA-læseresultater for færøske elever



Sammenfatning

På fritidsområdet gælder, at færøske elever har en meget markant mindre lektieaktivitet i færøsk end danske elever har i dansk. Det er endvidere sådan, at drenge bruger særdeles meget mindre tid til lektier end piger. De elever, som slet ikke bruger tid på lektier i færøsk, har også de dårligste læses resultater i PISA. Samme forhold ses for matematik – hvor der dog ikke er foretaget sammenligninger med PISA-resultater, idet ikke alle elever er testet i matematik. I naturfag er der over halvdelen af de færøske elever, der ikke laver lektier, en ganske overordentlig forskel i forhold til Danmark. Køns mæssigt er der et anderledes billede end i de to øvrige fag, idet drengene er de mest lektieaktive.

Færøske elever har væsentligt færre læseaktiviteter i fritiden end danske elever. Som i andre lande er drengenes læseaktiviteter væsentligt lavere end pigernes. Når der ses på læseaktiviteter som helhed, er der ingen systematisk sammenhæng med læsekompetence i PISA – et forhold der er anderledes ved forskellige typer af læseaktivitet. Hvad lyst til at læse som modsætning til at skulle læse gælder, at lystlæsning er mindre hyppig på Færøerne end i Danmark, og at manglende lyst især er et drengefænomen. Når der ses på læselyst, er der en stærkt positiv sammenhæng med gode læses resultater i PISA. Læsning af fiktion er mindre hyppig på Færøerne end i Danmark. Der er knap 35% af de færøske elever, som aldrig læser fiktion, mod 20% af de danske, og man genfinder den køns mæssige skævhed, ligesom der er en sammenhæng med PISA læsekompetence.

Avislæsning og læsning af e-mail og på Internet er hyppigere på Færøerne end i Danmark. Pigerne er hyppigere læsere end drengene i begge genrer. Der er en positiv sammenhæng mellem hyppig avislæsning og PISA-resultater i læsning, mens det samme ikke er tilfældet for e-mail og Internetlæsning.

Holdningen til brug af de offentlige biblioteker er mindre positiv på Færøerne end i Danmark, og den mindre positive holdning er større hos drenge end piger. De elever, der er mest positive over for biblioteker, læser også bedst i PISA. Allerstørst national forskel mellem Færøerne og Danmark findes i brug af skolebiblioteker, der er meget lidt udbredt på Færøerne. Piger bruger skolebibliotekerne lidt oftere end drenge. Der er ingen systematisk sammenhæng mellem brug af skolebiblioteket og læsekompetence.

Færøske elever bruger mindre tid på TV end danske elever, og drenge er, i modsætning til hvad der er gældende i Danmark, mindre TV-brugende end piger. Der er ingen systematisk sammenhæng mellem TV-kiggeri og læseresultater i PISA.

8. Samtidig analyse af flere variable

En måde at få overblik over indflydelse fra mange variable på er at foretage såkaldte multivariate analyser. I det følgende er der foretaget analyser med multipel trinvis regression. Det er gjort ved at de variable, der har størst statistisk sammenhæng med læseresultater i PISA, indgår i analysen først, hvorefter næstmest betydende variabel inddrages – og denne procedure fortsættes, indtil alle signifikante variable er inddraget.

Fordelen ved en sådan procedure er, at man er i stand til at sige, hvor meget en variabel ”alt andet lige” influerer på det samlede resultat. Metoden kan således give overblik over komplicerede sammenhænge, men resultaterne må naturligvis fortolkes med forsigtighed, idet bl.a. en stor samvariation mellem variable kan forkludre billedet.

I det følgende er hvert hovedområde i rapportens tidligere kapitler analyseret hver for sig, og afslutningsvis indgår alle variable i en samlet model.

Tabel 8.1. Elevdemografiske forhold (9,8%)

Familiens kulturelle kommunikation	4,8%
Moders skoleuddannelse	2,9%
Køn (piger bedst)	1,5%
Faders skoleuddannelse	1,4%
Tid brugt på hjemmearbejde	0,8%
Hjemmets uddannelsesmæssige ressourcer	0,7%
<hr/>	
Samlet forklaring af variationen i læseresultater	12,1%

Når samtlige elevdemografiske forhold inddrages samtidig, bliver familiens kulturelle kommunikation den mest betydningsfulde variabel, som forklarer 4,8% af variationen i læseresultater i PISA-testen. Efter at der er taget højde for graden af familiens kulturelle kommunikation, bliver næstmest betydende variabel moderens. Hvis disse to variable havde været fuldstændigt sammenfaldende, ville kun en af dem være blevet inddraget i analysen. Sammen når de derpå op på i alt 7,7% af forklaringen af læseresultater. Herefter følger elevens køn, hvor piger klarer sig bedre end drenge, og den forklarede andel stiger med 1,5% til i alt 9,2%. Endelig kommer faderens skoleuddannelse med 1,4%, og med disse variable når analysen en værdi på 10,6% forklaret variation. Interessant nok influerer også tiden brugt på hjemmearbejde med 0,8% og hjemmets uddannelsesmæssige ressourcer med 0,7%. I alt opnås en forklaring på 12,1% af variationen i elevernes læseresultater.

Tabel 8.2. Elevtrivsel/socialt relationer

Der er støj og uro	4,5%
Elev føler sig udenfor	1,0%
<hr/>	
Samlet forklaring af variationen i læseresultater	5,5%

Støj og uro i klasserne forklarer alene 4,5% af variationen i elevresultater – og dermed mere end forældrenes uddannelsesmæssige interesse gør i beregningen ovenfor. At eleven føler sig

udenfor har en forklaring på 1%, og den samlede variation kommer dermed op på 5,5% på området elevtrivsel/sociale relationer.

Tabel 8.3. Fritid

Elev læser kun hvis det er nødvendigt	15,8%
Læser aviser	3,4%
Læser fiktion	1,8%
Samlet forklaring af variationen i læseresultater	21,0%

På fritidsområdet indgår tre variable i analysen. Den første er et udtryk for læselyst, og denne faktor forklarer hele 15,8% af variationen i læseresultater. Derpå følger avislæsning med 3,4%, og dette kan fortolkes derhen, at når læselyst er inddraget, indtager avislæsning selvstændigt de 3,4% af den forklarede variation. Endelig kommer læsning af fiktion, som bidrager med 1,8%, hvorpå den samlede forklarede variation i læsekompetence kommer op på 21%. Vi står dermed over for det område, som synes at have størst betydning for læsekompetence i PISA-testen.

Efter analyserne af hvert område for sig foretages en analyse, hvor samtlige variable indgår i modellen. Det bliver dermed muligt at iagttage, hvorledes faktorer fra de forskellige områder synes at spille sammen i forhold til læsekompetencen.

Tabel 8.4. Samtlige faktorer

Elev læser kun hvis der er nødvendigt	14,7%
Der er støj og uro	4,8%
Mors skoleuddannelse	3,4%
Læser aviser	2,3%
Familiens kulturelle kommunikation	1,0%
Læser fiktion	0,8%
Elevs kulturelle aktiviteter	0,6%
Køn	0,6%
Elev føler sig udenfor	0,4%
Faders skoleuddannelse	0,4%
Samlet forklaring af variationen i læseresultater	29,0%

Kombinationen af områderne giver ganske bemærkelsesværdige resultater, idet det lykkes at forklare næsten 30% af variationen i læseresultater. Stærkeste faktor er, som det har vist sig i analysen af delresultater, elevernes læselyst. Når der i den samlede analyse kun opnås 14,7% i modsætning til de tidligere 15,8%, er det fordi de elever, der ikke har afgivet svar på alle spørgsmål i tabel 8.4's analyser, ikke indgår, og det lidt mindre datasæt giver derfor nogle marginalt anderledes værdier i analysen.

Efter læselyst kommer støj og uro i klassen med 4,8%, en faktor der også har slået kraftigt ud i de tidligere analyser, såvel i PISA2000 som PISA2003 for både Danmark og de øvrige lande. Resultatet er også set i PISA-København, og vi står derfor over for et fænomen, der må tilkalde sig stor opmærksomhed, ikke mindst fordi det – fx i modsætning til forældrenes

skoleuddannelse – er noget, skoler kan gøre noget ved. Læselyst og støj og uro forklarer tilsammen 19,5% af variationen i læsekompetence.

Moderens skoleuddannelse kommer ind på tredjepladsen og bidrager selvstændigt med 3,4%, hvorefter vi er oppe på 22,9% forklaret variation. Næste faktor er, hvor meget eleven læser aviser, og det giver et bidrag på 2,3%. Herpå følger familiens kulturelle kommunikation med 1,0%, og vi er oppe på 26,2%.

De følgende variable bidrager med under 1% hver, men bidraget er stadig signifikant, og det første er, om eleven læser fiktion, som har 0,6% selvstændig forklaret variation. Køn, der ved de rent demografiske analyser forklarede 1,5%, reduceres, når de tidligere variable i den samlede analyse er inddraget, i indflydelse til 0,6%. Dette kan fortolkes ved, at der er nogle af de variable, der allerede er med i analysen, som samvarierer med kønsfaktoren og dermed mindsker dennes indflydelse. Efter køn kommer, om eleven føler sig udenfor, hvad der bidrager med 0,4%, og til sidst kommer faderens skolemæssige uddannelse med 0,4%. At moderens skolemæssige uddannelse samlet set betyder mere end faderens skolemæssige uddannelse er et velkendt fænomen i forskningen på området.

Alt i alt forklarer samtlige inddragne variable altså 29,0% og tilbage står 71% af variationen, som vi ikke har haft mulighed for at inddrage i analysen. Den kraftigste blandt disse er formentlig elevens medfødte og tillærte forudsætninger for at kunne læse samt lærerfaktoren – eller man skulle måske snarere sige lærerfaktorerne, idet der for de fleste elever vil være et betydeligt antal lærere og andre voksne, som har haft indflydelse på deres læring i – og uden for – skolen. Lærerfaktoren er en variabel, der er vanskelig at vurdere, men i PISA2006 indgår den for Færøerne ved, at skolelederne afgiver vurdering af forskellige sider ved lærernes virke, mens en direkte vurdering af lærerkompetencer ikke indgår.

9. Konklusion

PISA-Færøerne 2005 er gennemført som en forundersøgelse inden den egentlige deltagelse i PISA2006. Dette er sket for at afprøve metoder og procedurer – som det i øvrigt sker i alle lande, som deltager i PISA. En forskel i denne forbindelse er, at de øvrige lande har gennemført forundersøgelserne et år før hovedundersøgelserne, og at forundersøgelserne også tjener til at afprøve de tests, der skal indgå i hovedundersøgelserne. For Færøerne i 2005 gælder, at forundersøgelsen er gennemført med et allerede afprøvet testmateriale, som er indgået i PISA2000. Til gengæld er der den væsentlige forskel, at dataindsamlingen i PISA-Færøerne 2005 er sket i starten af et nyt skoleår – i september – mens alle andre PISA-undersøgelser finder sted i slutningen af et skoleår. En anden væsentlig forskel, der hænger sammen med den første, er, at PISA-Færøerne 2005 er gennemført på elever, der er nået ud over den 9-årige undervisningspligt, hvorfor en del, der ca. udgør en fjerdedel, ikke længere er i det færøske uddannelsessystem, men er i erhverv, er ledige eller er flyttet uden for Færøerne for at fortsætte deres uddannelse der.

De nævnte forhold betyder alle, at der må tages visse forbehold over for resultaterne fra PISA-Færøerne 2005, når der sammenlignes med andre PISA-resultater.

Det ændrede – og senere - testtidspunkt vil betyde, at de testede unge er lidt ældre og dermed mere modne, hvad der burde påvirke resultaterne positivt. At testningen sker i starten af et skoleår og uddannelsesforløb vil alt andet lige betyde, at resultaterne påvirkes negativt. Set ud fra almen testerfaring må den negative påvirkning forventes at veje tungest.

At en fjerdedel af en population ikke er med, udgør et forhold, som er svært at skønne betydningen af. Det kunne tænkes, at det er nogle af de mest kompetente elever, der har søgt ungdomsuddannelse, herunder erhvervsuddannelse uden for Færøerne, eller har valgt at gå i erhverv for at tjene penge til en senere uddannelse. Det er dog også sandsynligt, at en del af de mindst kompetente elever har valgt at forlade uddannelsessystemet for at gå over i et ufaglært job eller for at gå ledig. Da også elever på gymnasier er med i PISA-Færøerne 2005, er det overvejende sandsynligt, at de fraværende ca. 25% ikke har nogen væsentlig betydning for resultaterne.

Under alle omstændigheder må det tilrådes, at der ikke træffes vidtgående beslutninger på baggrund af PISA-Færøerne 2005 resultaterne, men at man afventer resultaterne fra PISA2006, som offentliggøres i december 2007.

Med ovenstående forbehold taget in mente må det konstateres, at de faglige resultater fra PISA-Færøerne 2005 er skuffende. De testede elevers resultater i såvel læsning som matematik og naturfag ligger langt under OECD-niveau, faktisk under det dårligst præsterende land i OECD, Mexico. Relativt set er det område, der ligger dårligt på Færøerne, naturfagene, som fagfordelingsmæssigt i den færøske skole også synes at være relativt lavprioriteret ved en høj grad af valgfrihed.

Der er store forskelle skoler imellem, og naturfagene er det område, hvor der er størst forskel mellem skolernes gennemsnitsresultater. Der er endvidere store relative variationer mellem fagenes resultater over skolerne, hvad der umiddelbart peger på stor variation i lærerkompetence og standard i undervisningsmidler. De forholdsvis små skoler på Færøerne

kan måske give problemer med hensyn til at opnå en tilstrækkelig lærerkompetence til at dække fagrækken – hvor måske naturfagene bliver særligt ramt.

Meget i resultaterne tyder på, at både de svageste og de stærkeste elevgrupper ikke stimuleres tilstrækkeligt. Ud over lærernes evne til at differentiere undervisningen tilstrækkeligt må man spørge, om det lille færøske sprogområde rummer tilstrækkeligt af tidssvarende og stimulerende undervisningsmidler på forskellige niveauer. Er man i den forbindelse indstillede på og har tradition for at supplere med undervisningsmaterialer på dansk og på engelsk?

Som det gælder i alle lande, har forældrenes uddannelsesniveau og det kulturelle niveau i familierne betydeligt gennemslag i elevernes testresultater, hvad der understreger skolens rolle i bekæmpelsen af det, der kaldes den ”sociale arv”.

Når det gælder elevtrivsel og sociale relationer giver PISA-Færøerne et positivt resultat, og der er også mindre støj og uro i timerne end fx i Danmark. Sidstnævnte er dog et forhold, som stadig spiller ind på elevernes resultater af undervisningen, og dermed et felt, der kan være god grund til at se på. Forholdet mellem lærere og elever er helt overvejende positivt, om end nogle elever, fortrinsvis dårligt præsterende elever, oplever, at de godt kunne bruge mere hjælp.

Det er iøjnefaldende, at de testede færøske elever har færre lektier end danske elever, og at der også er færre generelle læseaktiviteter i fritiden i øvrigt for færøske unge, undtaget når det gælder avislæsning og læsning ved hjælp af IT. Skyldes færre skolefaglige aktiviteter forskellige kulturelle traditioner, og er det et forhold, som skolen bevidst har været med til at etablere? Har det også en sammenhæng med sprogområdets størrelse? Under alle omstændigheder vides, at der i samtlige lande – herunder Færøerne - er en stor sammenhæng mellem læselyst og skolefagligt orienterede aktiviteter i fritiden og elevernes målte kompetencer.

Alt i alt peger PISA-Færøerne 2005 – når man i øvrigt undlader at sammenligne med resultaterne fra andre lande – på, at der vil være gevinster at hente ved følgende:

- 1) Sørg for, at skolerne råder over kvalificerede lærere og undervisningsmidler – også i naturfag
- 2) Øg elevernes læselyst og interesse for at beskæftige sig med skolefaglige forhold i fritiden
- 3) Sørg for, at der er arbejdsro og dermed et godt miljø for læring i klasserne
- 4) Støt i særlig grad elever fra hjem med lav uddannelsesmæssig baggrund ved at stimulere, herunder med lektiestøtte, og ved at have høje forventninger

Når PISA2006 resultaterne foreligger, vil det være relevant at undersøge, om følgende forhold forklarer de relativt dårlige resultater i PISA-Færøerne 2005:

- 1) Testen er taget i starten af et skoleforløb, der har sine helt særlige formål, hvorfor elever og lærere ikke endnu er så optaget af overblik og kompetencer
- 2) Den netop overståede sommerferie betyder, at megen viden og mange kompetencer er gået tabt
- 3) De mest kompetente elever har valgt at gå i erhverv eller har valgt et uddannelsesforløb uden for Færøerne

Man kan ikke forudskikke resultaterne fra PISA2006, men skulle de stadig være markant lavere end de øvrige OECD-lande, bør følgende forklaringer overvejes:

- 1) De særlige forhold for et øsamfund – kultur, social tæthed og erhvervsstruktur - betyder, at de klassiske kompetencer i læsning, matematik og naturfag får mindre betydning end andre forhold, fx specifikke erhvervsområder og socialt netværk
- 2) Hensyntagen til de lokale traditioner betyder, at fagrækken i skolen og prioriteringen af denne er forskellig fra, hvad man finder i de fleste lande med satsning på det globale videnssamfund
- 3) De mange små skoler betyder, at det er vanskeligt at opnå en tilstrækkelig lærerkompetence i hele fagrækken
- 4) Lærernes tætte kendskab til eleverne og deres familier betyder, at man reagerer mere omsorgsmæssigt end læringsmæssigt udfordrende, og at forståelse for elevers sociale situation gør, at man stiller relativt små faglige krav
- 5) Det lille sprogområde betyder, at udbuddet af undervisningsmidler og litteratur på færøsk i øvrigt er beskedent og svært at holde opdateret
- 6) De relativt små lokalsamfund betyder, at de offentlige biblioteker råder over beskedne samlinger, der ikke er udfordrende eller attraktive for unge mennesker

Referencer

Andersen, A.M., Egelund, N., Jensen, T.P., Krone, M., Lindenskov, L. og Mejding, J. (2001): *Forventninger og færdigheder – danske unge i en international sammenligning*. Socialforskningsinstituttet.

Andersen, T.Y. og Egelund, N. (red.) (2006). *PISA og de 16½-årige uddannelsessøgende. Overordnede resultater, uddybende analyser og metode*. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.

Egelund, N. & Foss Hansen, K.: *Urolige elever i folkeskolens almindelige klasser*. Undervisningsministeriet, København, 1997.

Mejding, J. (red.) (2004): *PISA 2003 – Danske unge i en international sammenligning*. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.

Nordahl, T. & Sørli, M.: *Skole og samspillsvansker. En studie av 4. og 7. klassingers atferd, kompetanse og læringsbetingelser i skolen*. NOVA (Norsk institut for forskning om oppvekst, velferd og aldring), Oslo, 1997.

OECD (1999): *ISCED-97. International Standard Classification of Education categories*. Paris, OECD.

OECD (2001): *Knowledge and Skills for Life. First results from PISA 2000*. Paris, OECD.

OECD (2002): *PISA 2000 Technical Report*. Paris. OECD.

OECD (2004): *Learning for Tomorrow's World. First results from PISA 2003*. Paris, OECD.

OECD (2005): *PISA 2003 Technical Report*. Paris. OECD

Bilag

Følgende tekst er uddrag fra Andersen m.fl. (2001) siderne 65 til 71. Teksten er der forfattet af Jan Mejding.

Tre læseskalaer

Læsescorene er fastlagt med 500 som det internationale gennemsnit for elever fra OECD-landene – hvor hvert OECD land indgår med lige vægt – og med en spredning (standard afvigelse) på 100 point. Det betyder i praksis, at ca. to tredjedele af eleverne fra OECD-landene vil have en læsescore på mellem 400-600 point. Bestemmelsen af pointværdierne er foretaget på den samlede læsescore, og derfor vil det internationale gennemsnit for de tre delscorer kunne afvige en lille smule herfra.

Forskellige scoreniveauer på de rapporterede læsescorer repræsenterer forskellige grader af læsekompetence. Jo højere scoreværdi jo større er kompetencen inden for den dimension, skalaen repræsenterer. For at kunne beskrive denne progression bedre er hver læseskala delt op i fem niveauer, der er beskrevet nærmere i tabel B.1. Testteksternes og deres spørgsmåls klassifikation til delskalaerne er sket ud fra den overordnede teoretiske ramme og spørgsmålenes niveau på skalaen (sværhedsgraden) er efterfølgende bestemt ved item-analyser (Rasch-analyser).

De fem niveauer

Hvis en elev opnår en score der placerer ham eller hende på niveau 3, så vil denne elev også med stor sandsynlighed kunne løse opgaverne på niveau 1 og 2. For at kunne placeres på et niveau skal man kunne løse mindst 50% af opgaverne på dette niveau. En elev der ligger i bunden af et niveau vil således have ca. 62% af de letteste spørgsmål på dette niveau korrekt, mens de sværeste spørgsmål på niveauet kan besvares korrekt i omkring 42% af tilfældene. En elev, som ligger i toppen af niveauet, vil i gennemsnit kunne løse 70% af opgaverne på dette niveau, men i gennemsnit mindre end 50% på det efterfølgende.

Alle opgaver, der er placeret på “informationsskalaen” kræver, at eleven kan lokalisere information i en tekst. I de letteste opgaver skal eleven kunne finde en klart formuleret information på baggrund af en enkelt forudsætning og uden særlig konkurrerende information i den samme tekst. De sværeste opgaver på denne skala kræver at eleven kan finde frem til og ordne flere forskellige informationer, der kan være mere eller mindre ‘gemt’ i teksten. Ofte vil der være andre informationer, som i type og indhold minder om de informationer, der efterspørges, men som alligevel ikke giver det korrekte svar på det stillede spørgsmål. På samme måde adskiller de letteste opgaver på de to andre læseskalaer sig fra de sværeste ved forskelle i den kompleksitetsgrad eleven skal kunne håndtere for at kunne besvare spørgsmålet.

Tabel B.1: Hvad måles der på hvert niveau på de tre læseskalaer.

	At finde information	At fortolke	At reflektere og vurdere
	At finde information bliver defineret som det at lokalisere en eller flere informationer i teksten	At fortolke bliver defineret som at danne sig sin egen mening og træffe sine egne slutninger på baggrund af et eller flere afsnit i teksten.	At reflektere defineres som det at kunne sætte teksten i relation til egen viden, egne erfaringer og ideer.
	<p>Karakteristika ved opgaver med stigende sværhedsgrad på de tre læse-skalaer</p> <p>Opgavens sværhedsgrad afhænger af det antal oplysninger, man skal finde. Det betyder også noget for sværhedsgraden, om der stilles særlige betingelser til den information, der skal findes, eller om den skal ordnes på en særlig måde. Endeligt betyder det noget for sværhedsgraden, hvor fremtrædende informationen er, og hvor velkendt sammenhængen er for læseren. Andre komplicerende faktorer er tekstens kompleksitet og tilstedeværelsen og styrken af konkurrerende information.</p> <p>Opgavens sværhedsgrad afhænger af den type fortolkning, som kræves. Ved de letteste opgaver kan der være tale om at skulle identificere en teksts hovedide; vanskeligere er det at forstå sammenhænge som er en del af teksten, og de vanskeligste opgaver forudsætter at man kan forstå tekstens indhold i sin ydre sammenhæng og kan drage følgeslutninger på baggrund heraf. Opgavens sværhedsgrad afhænger også af, hvor klart teksten formulerer sig om de aspekter, som er nødvendige for at løse opgaven, hvor fremtrædende informationen i teksten er, og hvor megen konkurrerende information der findes. Endeligt betyder tekstens længde og kompleksitet samt bekendthedsgraden af indholdet også en rolle for sværhedsgraden.</p> <p>Opgavens sværhedsgrad bestemmes af den type af refleksion som kræves. I de enkleste opgaver skal man kunne se enkle sammenhænge eller forklaringer mellem teksten og udefra kommende viden og sværere bliver det, når man også skal vurdere tekstens lodighed eller fremsætte hypoteser på baggrund af teksten. Sværhedsgraden afhænger også af bekendthedsgraden af det emneområde, som teksten skal sættes i relation til, af tekstens kompleksitet, tekstens abstraktionsgrad og hvor tydeligt læseren føres til relevante faktorer for både teksten og spørgsmålet.</p>		
Niveau			
5			
> 625 point	Eleven kan lokalisere og eventuelt ordne eller kombinere flere forskellige informationer, der kan være 'gemt' forskellige steder i teksten – endog uden for selve grund-(brød)teksten. Eleven kan slutte hvilke af informationerne i teksten, som er væsentlige, og kunne skelne mellem grader af sandsynlig og/eller omfattende konkurrerende information.	Eleven kan danne sig et fuldstændigt indtryk af en teksts indhold og mening ud fra tekstens nuancerede sprog og kan demonstrere denne klare og detaljerede forståelse af teksten.	Eleven kan tage kritisk stilling og danne hypoteser på baggrund af teksten ud fra en særlig viden. Eleven kan håndtere begreber og synspunkter, der er i modsætning til det forventelige og i det hele taget danne sig en fuldstændig forståelse af lange og komplicerede tekster.
4			
> 553 point	Eleven kan lokalisere og eventuelt ordne eller kombinere flere forskellige informationer, som hver for sig skal tilfredsstille flere kriterier, fra tekster med ukendt form eller indhold. Eleven skal kunne slutte sig til hvilke information fra teksten, der er relevant for opgaven.	Eleven kan drage slutninger og anvende kategoriseringer i ukendt sammenhæng og kan danne sig en mening ud fra en del af teksten ved at tage højde for teksten som helhed. Eleven kan forstå modsætninger og overraskende synspunkter samt udsagn der er formuleret negativt.	Eleven kan anvende kendt eller formaliseret viden til at tage kritisk stilling eller kan danne sig hypoteser ud fra en tekst. Eleven kan vise en fuldstændig forståelse af lange og komplicerede tekster.
3			
> 481 point	Eleven kan lokalisere og i nogle tilfælde genkende sammenhænge mellem flere forskellige informationer, som hver for sig kan være baseret på flere kriterier. Eleven skal kunne se bort fra fremtrædende konkurrerende information.	Eleven kan integrere flere dele af en tekst for at forstå hovedindholdet, forstå sammenhænge eller danne sig en mening ud om særlige ord og begreber. Eleven kan sammenligne, kontrastere eller kategorisere på baggrund af flere kriterier, og kan håndtere konkurrerende information.	Eleven kan trække forbindelser eller foretage sammenligninger, give forklaringer eller vurdere særlige forhold ved en tekst. Eleven kan demonstrere en detaljeret forståelse af teksten i relation til almindelig hverdagsviden eller trække på mindre kendt viden.
2			
> 408 point	Eleven kan lokalisere flere forskellige informationer, som hver for sig kan være baseret på flere kriterier. Eleven skal kunne se bort fra konkurrerende information.	Eleven kan forstå hovedindholdet i en tekst, forstå sammenhænge, konstruere eller anvende simple kategorier eller danne sig en mening ud fra en begrænset del af teksten, når informationen her ikke er iøjnefaldende og der kun kræves simple følgeslutninger.	Eleven kan foretage sammenligninger eller trække forbindelse mellem teksten og anden viden eller forklare et aspekt ved teksten ud fra personlig viden og personlige holdninger.
1			
> 335 point	Eleven kan anvende et enkelt kriterium til at finde et eller flere klart formulerede uafhængige information(er).	Eleven kan genkende hovedindholdet i en tekst eller forfatterens hensigt med en tekst, som handler om et velkendt emne, når den information, der efterspørges fra teksten, er klart fremstillet.	Eleven kan foretage simple sammenkædninger mellem information i teksten og almindelig hverdagsviden.

Niveau 5

Elever på niveau 5 har en udbygget læsekompetence som gør dem i stand til at anvende ukendte og komplicerede tekster til at danne sig deres egen mening og til selvstændigt at vurdere tekstens indhold og budskab. Eleverne kan identificere de forhold i teksten, som er relevante for den opgave, de er i gang med, og de er i stand til at drage slutninger, trække på særlig viden og tage kritisk stilling til forhold, som kan bryde med vante forestillinger. Se også beskrivelsen i tabel B.1.

Niveau 4

Elever på niveau 4 er i stand til at anvende deres læsekompetence i løsningen af komplicerede opgaver. De kan finde informationer, der er indlejret i en større helhed og de kan vurdere nuancer i sproget og bruge denne viden til at danne sig deres egen mening om indholdet i en tekst. I gennemsnit er det ca. 32% af eleverne i OECD-landene, der placerer sig på mindst niveau 4 (dvs. enten på niveau 4 eller 5).

Niveau 3

Elever på niveau 3 kan læse og anvende tekster, der ikke er alt for komplicerede og er i stand til at finde flere forskellige informationer i en tekst. De kan sammenholde forskellige afsnit i teksten og er i stand til at relatere det læste til almindelig hverdagsviden. I gennemsnit har 61% af OECD-landenes elever færdigheder på dette niveau – dvs. de har mindst opnået en placering på niveau 3.

Niveau 2

Elever på niveau 2 kan klare de mest basale opgaver i forbindelse med læsning: De kan finde frem til klart defineret information, kan forstå utvetydigt formulerede passager i teksten og kan udnytte noget af den viden, de har i forvejen til at forstå teksten. I gennemsnit har 82% af eleverne læsefærdigheder mindst på niveau 2.

Niveau 1 og derunder

I PISA har man fokuseret på læsefærdigheden hos de elever, der *kan* læse. Man ser på, hvilke basisfærdigheder eleverne har, når de forlader eller lige har forladt den obligatoriske skole/undervisning. I hvor høj grad er eleverne i stand til at anvende læsning til at skaffe sig overblik, til at udvikle deres vidensområde gennem læsning og til at reflektere over det læste og vurdere det i en personlig sammenhæng. De mest simple opgaver, er de opgaver, der er placeret på niveau 1. Her skal eleverne kunne finde frem til en enkelt, klart formuleret information i en tekst, de skal kunne vise en bred forståelse for hovedindholdet i en tekst, eller kunne sammenholde det læste med almindelig dagligdags viden.

Men der vil i PISA-undersøgelsen også være elever, som ikke har opnået de mest basale afkodningsfærdigheder. Elever med afkodningsvanskeligheder har en langsom og fragmenteret

læsning, som kun vanskeligt fører til forståelse af en tekst. Elever, som scorer under niveau 1, må siges at have så store læsevanskeligheder, at de nok vil have svært ved at læse den mængde af sammenhængende og skematiserede tekster, som de fleste almindelige borgere vil blive præsenteret for i nutidens samfund, og de vil derfor kun vanskeligt være i stand til at kunne anvende det, de kan læse, til personlige formål. Elever, der læser på niveau 1, vil også med stor sandsynlighed have vanskeligt ved at kunne leve op til de læsekrav, et moderne samfund stiller.

For OECD som helhed er der 12% af eleverne, der læser på niveau 1 og 6% af elever, der læser under niveau 1.

Procentandel af elever på hvert kompetenceniveau i den samlede læsescore

