

# SLAKUR LESSKILNINGUR HEFTIR SKILNING Á SAMFÉLAGSLEGRI UMRÆÐU: MAT Á NÚVERANDI STÖÐU OG LEIÐIR TIL ÚRBÓTA

Þessari grein er ætlað að draga fram með skýrum hætti hvernig íslenskt menntakerfi getur brugðist við hnignandi frammistöðu nemenda í lesskilningshluta PISA og undirbúið þá betur fyrir áframhaldandi nám og virka þátttöku í samfélaginu. Færð eru rök fyrir því að tækifæri til framfara liggja í skólastarfi, með aukinni áherslu á vandaða og markvissa lestrarkennslu og læsiseflandi viðfangsefni með vel völdum námsorðaforða, sem leiðir til djúps lesskilnings nemenda. Slíkur djúpur skilningur krefst færni í að finna upplýsingar í margs konar textum um áhugaverð samfélagsleg álitamál, greina, álykta, meta og taka afstöðu í rökræðum og rituðu máli. Hreyfiafl til framfara liggur hjá menntayfirvöldum sem þurfa að tryggja að kennarar fái fræðslu, stuðning og aðstæður til að veita öllum börnum og ungmennum mál- og læsiseflandi skólastarf.

Efnisorð: lestrarkennsla, lesfimi, lesskilningur, námsorðaforði, læsiseflandi skólastarf

## INNGANGUR

PISA (*Programme for International Student Assessment*) er umfangsmikil alþjóðleg könnun sem Efnahags- og framfarastofnunin (OECD) stendur fyrir og mælir lesskilning 15 ára nemenda, ásamt læsi þeirra á stærðfræði og náttúruvísindi. Tilgangur könnunarinnar er að meta í hversu miklum mæli nemendur hafa við lok skyldunáms öðlast þekkingu og færni sem nauðsynleg er í áframhaldandi námi og til að taka fullan þátt í samfélaginu (OECD, 2019).

Í lesskilningshluta prófsins hefur frammistöðu nemenda í íslenskum skólum farið hrakandi frá því að prófið var fyrst lagt fyrir árið 2000, en þá var Ísland á meðaltali OECD-landanna. Árið 2018 voru nemendur héraðs 13 stigum undir meðaltalinu, en árið 2022 var munurinn orðinn 40 stig og hefur Ísland aldrei verið neðar í þessum alþjóðlega sam-  
anburði (Guðmundur Bjarki Þorgrímsson, 2023). Munurinn nam þá um það bil tveimur skólaárum, en greiningar á PISA-gögnum benda til þess að framfarir á einu skólaári jafngildi 20 PISA-stigum.

Hér ber þess að geta að lækkun kom fram í síðustu PISA-könnun hjá miklum meirihluta þátttökupjóða sem talin er mega rekja til COVID-19-faraldursins, en röskun varð þá á skólastarfi víða um heim. Þó er ólíklegt að skýra megi meiri hnignun nemenda á Íslandi en í öðrum löndum með faraldrinum því hér féll skólahald niður að jafnaði í fjóra daga en meðaltalið var 101 dagar í OECD-löndunum. Ekki er heldur ástæða hrakandi meðaltals sístækkandi hópur nemenda af erlendum uppruna sem þreytir prófið hérlandis (7,4% nemenda árið 2022) því munur á frammistöðu nemenda með innlandan og erlendan bakgrunn hefur farið minnkandi á Íslandi. Auk þess var önnur kynslóð innflytjenda eini hópurinn hér á landi sem ekki sýndi marktæka lækkun milli árana 2018 og 2022. Þá er varla hægt að kenna því um að hlutfallslega fáir nemendur hafi fengið undanþágu frá þátttöku á Íslandi, þar sem viðmið OECD um hlutfall undanþágna er 5% í hverju þátttökulandi (OECD, 2020) og hér var hlutfallið 4,8% (Guðmundur Bjarki Þorgrímsson, 2023, bls. 16).

Þegar niðurstöður PISA eru birtar skapast iðulega töluverð umræða í þjóðfélaginu og jafnvel er tekist á um það hvaða máli þær skipta (Ingibjörg Dögg Kjartansdóttir, 2023; Jón Torfi Jónasson, 2023). Hvað varðar lesskilningshluta prófsins ber að hafa í huga að verkefni og matsþættir eru miðuð við lestrariðkun í samtímanum og því endurskoðuð í hvert sinn sem lesskilningur er megináhersluþáttur könnunarinnar. Árin 2018 og 2022 reyndu verkefni prófsins, með stigvaxandi hætti, á færni nemenda í að lesa texta af ýmsum vefsíðum, af ólíkum uppruna og eftir ýmsa höfunda, greina upplýsingar, meta gæði texta og trúverðugleika, takast á við ólík sjónarmið og draga ályktanir (Guðmundur Bjarki Þorgrímsson, 2023; OECD, 2019). Þess háttar lestrarlag kemur sér vel í lífi, námi og starfi. Því er rökrétt að hugtakið lesskilningur er skilgreint af OECD sem hæfileiki til að skilja, nýta sér, ígrunda og ástunda lestur á texta í þeim tilgangi að ná markmiðum sínum, þroska þekkingu sína og hæfileika og taka þátt í samfélaginu (OECD, 2019).

Markmið greinarinnar eru 1) að áréttá mikilvægi þeirrar hæfni sem felst í hæfniprepum lesskilningshluta PISA til að skilja samfélagslega umræðu hér á landi; 2) varpa ljósi á þætti sem liggja til grundvallar djúpum lesskilningi: þ.e. færni í að afla, greina, álykta og meta upplýsingar í lesnum textum; 3) greina tækifæri til framfara hjá nemendum í íslenskum skólum, byggt á erlendum og íslenskum rannsóknum.

Í greininni eru hæfniprep lesskilningshluta PISA sett í samhengi við rökræður um orkuöflun og orkunýtingu hér á landi árið 2024. Þá eru undirþættir lesskilnings teknir fyrir út frá niðurstöðum erlendra og íslenskra rannsókna, fjallað um vandaðar og markvissar kennsluáðferðir til eflingar lesfimi og djúpum lesskilningi og þau áhrif sem alþjóðlegar menntarannsóknir geta haft á gæði menntunar í þátttökulöndum. Á þeim grunni eru settar fram tillögur til úrbóta.

## Lesskilningur fyrir samfélagslega þátttöku og hæfniprep lesskilningshluta PISA

Til að geta tekið virkan þátt í samfélaginu er mikilvægt að geta skilið og sett sig inn í umræður um mikilvæg málefni, sem snerta hag og velferð almennings og tekist er á um í þjóðfélaginu. Ýmis samfélagsmál hafa verið efst á baugi hér á landi í gegnum tíðina, þau rædd, vegin, metin og rökrædd. Á þeirri vegferð hafa ákveðin orð verið síendurtekin, t.d. í fréttamiðlum og á Alþingi, ekki síst þegar frumvörp til laga eru til umræðu. Dæmi um orð

af því tagi síðustu áratugi eru *einkavæðing*, *kjölfestufjórðing*, *kvótakerfi* og *framsal kvóta í sjávarútvegi*, *kaupréttur*, *aflandsfélög*, *markaðsvæðing*, *eftirlitsstofnanir*, *orkunýting*, *sjókvíaeldi* og *lagareldi*.

Margir leggja sitt til málanna, á formlegum og óformlegum vettvangi, bæði í töluðu og rituðu máli. Hver og einn ræðir málin út frá sínu sjónarhorni, stjórn málskoðunum eða hagsmunum, til dæmis sem talsmaður einstaklinga, almennings, ákveðinna samfélags-hópa, stofnana eða fyrirtækja.

Til að almenningur geti tekið upplýsta afstöðu til mikilvægra málefna er nauðsynlegt að hafa góðan skilning á því sem sett er fram, ekki aðeins hvað síendurtekin hugtök merkja heldur ekki síður til þess að geta áttað sig á því sem liggur að baki ólíkum sjónarmiðum. Verkefni lesskilningshluta PISA gera einmitt stigvaxandi kröfur um þess konar lestrarlag til að kanna hversu vel nemendur eru í stakk búnir til að takast á við slík viðfangsefni eftir skyldunám.

### Verkefni, færnisvið og hæfniþrep lesskilningshluta PISA

Verkefni PISA skiptast í þrjú flokka eftir því hvaða færni þau reyna helst á hjá nemendum. *Upplýsingaleit* felur í sér að nemendur sækja ákveðnar afmarkaðar upplýsingar í einn eða fleiri texta. Önnur verkefni reyna á *skilning* nemenda á efni og inntaki texta, þar sem nemendur geta þurft að tengja saman ólíkar upplýsingar, ýmist innan texta eða á milli texta. Þyngsti verkefnaflokkurinn er *mat og ígrundun* en í þeim verkefnum leggja nemendur mat á gæði og áreiðanleika texta með því að ígrunda bæði efni hans og form, eða meta og bera saman upplýsingar þvert á ólíka texta út frá trúverðugleika eða rökvísi (Guðmundur Bjarki Þorgrímsson, 2023).

Þessi færnisvið eru síðan felld inn í sex hæfniþrep. Efstu tveimur hæfniþrepunum (5 og 6), eða afburðahæfni, náðu 3% nemenda hér á landi, en samtals 36% nemenda náðu efstu fjórum hæfniþrepunum (3, 4, 5 og 6; Guðmundur Bjarki Þorgrímsson, 2023). Á þessum fjórum efstu hæfniþrepum eru textar um huglæg og jafnvel framandi efni. Helsti munurinn á milli efstu hæfniþrepanna felst í verkefnum sem tengjast textunum, þar sem þau gera í síauknum mæli kröfur til nemenda um að vinna með efni nokkurra texta í einu, og með upplýsingar sem eru ekki settar fram með skýrum hætti. Þau sem ná upp í efstu tvö hæfniþrepin geta umfram hin metið áreiðanleika upplýsinga með því að átta sig á uppruna textans og jafnvel leyndum hagsmunum höfunda. Þau geta því greint hlutlægni og hlutdrægni í textum og einnig orsakasambönd.

Það sem nemendur sem ná upp á hæfniþrep 3 og ofar eiga sameiginlegt er að geta tekið tillit til margþættra viðmiða þegar verið er að bera saman, greina og flokka upplýsingar sem iðulega fela í sér mótsagnir. Þau ná dýpri skilningi með því að tengja við fyrri reynslu sína og þekkingu (LaRusso o.fl., 2016).

### Samfélagsleg umræða um orkuöflun og orkunýtingu

Til að setja efstu hæfniþrepin í samhengi við íslenska samfélagsumræðu eru hér teknar fyrir skoðanagreinar, fréttir og umræður um orkumál árið 2024. Tekist hefur verið á um það hvort þörf sé á að afla meiri orku eða hvort næg sé orkan, það þurfi frekar að ákveða hvernig hún skuli nýtt.

Halla Hrund Logadóttir orkumálastjóri skrifar grein (2024) sem birtist á nýársdag um mikilvægi þess að almenningur fylgist með umræðu um orkuöflun og orkunýtingu til að átta sig á því hvort hagsmunir fólksins í landinu séu hafðir að leiðarljósi í ákvörðunum stofnana og stjórnvalda. Hún bendir á að aðeins 5% af orkuöflun landsins fara til heimila, en 80% til stórnotenda, svo fari 15% til annarra fyrirtækja sem teljist ekki vera stórnotendur. Halla Hrund leggur áherslu á að í raun sé ekki orkuskortur heldur sé hætta á orkuskorti ef stórnotendur fara að ásælast hlut heimila og lítilla fyrirtækja. Nú sé það ekki lengur Landsvirkjun sem beri ábyrgð á orkuöryggi almennings því eftir að raforkutilskipanir Evrópusambandsins voru leiddar í íslensk lög hvíli ábyrgðin ekki á herðum neins. Orkufyrirtæki sem ekki eru í ríkiseigu geti nú samið við stórfyrirtæki sem mjög líklega geti boðið betur en „hinn þögli almenningur“. Til að bæta raforkuöryggi almennings lagði atvinnuveganefnd Alþingis, fyrir hönd orkumálaráðherra, fram frumvarp til laga í lok árs 2023. Halla Hrund bendir á að á meðan hart var tekist á um frumvarpið á Alþingi, hafi lykilaðilinn sem frumvarpið snerist um, almenningur, verið „hljóðlátur við vinnu og at hversdagsleikans að undirbúa komu jólahátíðar. Fólk mætti ekki á þingvallana heldur treysti því að allir ynnu saman að farsælli lausn.“

Sigurður Hannesson, framkvæmdastjóri Samtaka iðnaðarins, skrifar grein sama dag (2024) þar sem hann andmælir orkumálastjóra. Hann segist halda að með grein sinni sé mögulegt að Halla Hrund hafi efnt til óþarfa átaka um sameiginleg markmið þjóðarinnar, að auka vægi grænnar orku á Íslandi. Hann segir að orkumálastjóri sé með ummælum sínum að draga fyrirtæki í dilka „eftir því hvort honum þyki starfsemi þeirra þóknarleg eða ekki“. Sigurður bendir á að enn sé of mikið af olíu brennt með tilheyrandi losun gróðurhúsalofttegunda. Hann segir að orkuskortur leiði til tapaðra útflutningstekna, auk hamlandi áhrifa á atvinnuuppbyggingu víða um land. Hann segist tala fyrir hönd almennings, eins og Halla Hrund, en meiri orkuöflun sé fólkinu í landinu til heilla.

Ræða umhverfis-, orku og loftslagsráðherra, Guðlaugs Þórs Þórðarsonar, á Alþingi þremur vikum síðar er birt orðrétt á vef Alþingis (Guðlaugur Þór Þórðarson, 2024) og fjallað um hana á vefsíðu Ríkisútvarpsins (Höskuldur Kári Schram, 2024). Þar leggur ráðherra áherslu á mikilvægi þess að auka framleiðslu á grænni orku:

Varðandi orkuskortinn — út af loftslagsmarkmiðum þá þarf heimurinn sexfalda græna raforkuframleiðslu, sexfalda. Við þurfum bara að tvöfalda hana. Hér koma þingmenn eftir þingmenn og reyna að tala um að hér vanti ekki græna orku. Það er mesta firring sem hefur komið fram hér í ræðustól Alþingis. (Forseti hringir.) Það er áhyggjuefni fyrir íslenska þjóð að hér séu hv. þingmenn sem skilja ekki að hér þarf græna orku, (Forseti hringir.) bæði fyrir landið allt og svo einstök svæði (Guðlaugur Þór Þórðarson, 2024).

Snæbjörn Guðmundsson, jarðfræðingur og formaður náttúruverndarsamtakanna *Náttúrugriða*, skrifar grein átta mánuðum síðar (2024) þar sem hann segir orkumálaráðherra hafa endurtekið stöðugt, og aðra apað eftir honum, að þjóðin sé í vanda því við höfum ekkert gert í raforkumálum í 15 ár. Snæbjörn telur upp allar virkjanirnar sem hafa verið ræstar, fyrir rúmum 15 árum hafi Kárahnjúkavirkjun verið gangsett og síðan hafi 36 virkjanir bæst við. „Ef ekki á að halda áfram að saxa niður íslenska náttúru, klippa í sundur stórflyót, höggva skörð í hálendissvæði og óbyggðir, og fylla land og augu af vindmyllum þarf að snúa strax af braut stórvirkjana og stóriðju.“

Á haustfundi Landsvirkjunar, sem fjallað er um á vefsíðu *Morgunblaðsins*, endurtekur orkumálaráðherra mikilvægi þess að auka orkuframleiðslu („*Hvernig verðum við dæmd?*“, 2023):

Eftir að hafa tekið við þessum málaflokki þá veit ég að það er mikið verk að vinna. Við byggjum á gríðarlega traustum grunni en það er ekki okkur að þakka. Það er foreldrum okkar að þakka, öfum okkar og ömmum. Við getum aldrei fullþakkað þeim hvernig þau skilja við fyrir okkur þegar það kemur að orkumálum Íslendinga.

Til þess að skilja þessar umræður, og ekki síst til að geta myndað sér skoðun á orkuöflun og orkunýtingu, reynir á þekkingu almennings á grænni orku. Ekki síður þarf að þekkja til stjórn málaflokka, hagsmunahópa, fyrirtækja og stofnana, og fyrir hvað þau standa. Öll segja þau sem hér var vitnað til, beint eða óbeint, að þau tali fyrir hönd almennings og því er það almennings að meta hverjir eru að sönnu hagsmunir þeirra. Sú afstaða tengist óneitanlega stjórn málastöðunum, en þær mótast að verulegu leyti af því hve vel fólk getur sett sig inn í stefnur og áherslur ólíkra stjórn málaflokka. Liður í því er að fylgjast með samfélagslegri umræðu eins og þeirri sem hér eru tekin dæmi um. Þá þarf að ná góðum og djúpum skilningi, ekki aðeins á hverjum texta fyrir sig, heldur er lyklatríði að bera þá saman og tengja við þekkingu sem liggur utan textans.

### Umræður um orkumál tengdar við hæfniprep PISA

Ofangreindar umræður krefjast djúps lesskilnings, færni í að máta það sem lesið er við bakgrunnsþekkingu sína og getu til að átta sig á ólíkum sjónarhornum (LaRusso o.fl., 2016). Því er gagnlegt að tengja umræðurnar við lýsingu á efstu hæfniprepum lesskilningshluta PISA (Guðmundur Bjarki Þorgrímsson, 2023; OECD, 2019). Umfjöllunarefnið er nokkuð flókið og framsetning efnisins sömuleiðis. Þarna eru skoðanagreinar sem birtast á fréttamiðlum, einn textinn er tekinn orðrétt upp úr ræðu ráðherra á Alþingi og um hana fjallað í fréttamiðli og svo er einn textinn frétt af haustfundi Landsvirkjunar.

Umhverfismál og græn orka eru óhlutbundin og jafnvel framandi málefni. Þarna koma fram hliðstæðar og andstæðar upplýsingar: að skortur sé á orku og ekki sé skortur á orku og hver séu rökin fyrir hvoru sjónarhorni fyrir sig. Til að nýta sér þær upplýsingar sem koma fram í textunum þarf að taka tillit til margra viðmiða, tengja þau saman og draga ályktanir út frá þeim upplýsingum sem koma fram hjá höfundum, en líka því sem ekki kemur beint fram. Verkefni á efstu fjórum hæfniprepum PISA fela einmitt í sér að nemendur noti skipulegar aðferðir til að draga fram ályktanir og taki tillit til margra viðmiða til að setja textana í samhengi. Alls náðu 33% nemenda hérlendis upp á hæfniprep 3 eða 4. Það eru þó hæfniprep 5 og 6, umfram þau lægri, sem taka til færni nemenda í að átta sig á bakgrunni höfunda og fyrir hvað þeir standa sem mótar viðhorf þeirra, greina hlutlægni og huglægni. Lykilupplýsingar, ástæður ólíkra sjónarmiða, liggja nokkuð djúpt í textanum og líka utan textans. Því þarf að átta sig á ljósum og hugsanlega leyndum hagsmunum höfunda og réttmæti upplýsinganna sem þeir setja fram. Upp á þessi tvö efstu hæfniprep náðu 3% nemenda hér á landi.

Spurningar úr textunum sem reyna á efstu fjögur hæfniprep PISA gætu verið svohljóðandi:

- Hver er ástæðan fyrir því að Halla Hrund, Sigurður og Snæbjörn skrifa þessar greinar og á þessum tíma? (Hæfniprep 3, 4, 5 og 6)
  - **Upplýsingaleit:** upplýsingar koma fram í öllum greinunum en með mismunandi hætti, með mismunandi orðalagi og áherslum.
- Af hverju er staða orkumála erfið samkvæmt Höllu Hrund, Sigurði, Sveinbirni og Guðlaugi Þór orkumálaráðherra? (Hæfniprep 3, 4, 5 og 6)
  - **Skilningur:** meginatriðin, andstæð sjónarhorn, tengja þarf í raun ólíkar upplýsingar úr greinunum og draga ályktanir.
- Að hvaða leyti segjast Halla Hrund, Sigurður, Snæbjörn og Guðlaugur Þór tala fyrir hönd almennings? (Hæfniprep 3, 4, 5 og 6)
  - **Skilningur:** meginatriðin, andstæð sjónarmið um það hverjir eru hagsmunir almennings, tengja þarf upplýsingar úr öllum greinunum og draga ályktanir.
- Hverjar eru meginandstæðurnar í sjónarhornum þessara fjögurra, að það þurfi að virkja meira eða að ekki þurfi að virkja meira, og getur þú rökstutt sjónarhorn þeirra? (Hæfniprep 3, 4, 5 og 6)
  - **Mat og ígrundun:** bera þarf saman sjónarhorn og rökstuðning fyrir því að afla þurfi meiri orku eða ekki meiri orku.
- Hvernig tengjast andstæð sjónarhorn samfélagslegu hlutverki þessara fjögurra? Berðu saman áreiðanleika þess sem þau setja fram. Hver þeirra byggja aðallega á skoðunum sínum og hver á staðreyndum? (Hæfniprep 5 og 6).
  - **Mat og ígrundun:** uppruni textanna og ætlun höfunda, nýta þarf þekkingu sem er utan textanna til að meta rök að baki fullyrðingum í textunum, finna orsakasamband innan og milli greinanna, meta hlutlægni og huglægni höfunda.

Hlutfall nemenda á Íslandi sem náðu upp á hæfniprep 2 en ekki ofar, sem er lágmarksviðmið, var 25%. Nemendur sem búa yfir þessari grunnhæfni í lesskilningi eru farnir að geta nýtt lestrarhæfileika sína til að afla sér þekkingar til að finna lausnir á ýmiss konar viðfangsefnum úr daglegu lífi (Guðmundur Bjarki Þorgrímsson, 2023; OECD, 2019). Þessir nemendur geta komið auga á meginhugmynd í textahluta sem er í meðallagi langur, ígrundað augljósan megingilgang ákveðinna atriða í einum texta og borið saman hliðstæður og andstæður. Nemendurnir geta líka borið atriði í textanum saman við aðra þekkingu utan textans og nýtt til þess persónulega reynslu sína og viðhorf, ásamt því að bera saman fullyrðingar í textanum, og lagt mat á rök sem styðja þær þegar þær felast í einföldum og beinum staðhæfingum. Í verkefnum er því spurt út úr einum texta, lesandinn ber eitt eða fleiri atriði í textanum saman við aðra þekkingu utan textans og nýtir í því skyni persónulega þekkingu sína, reynslu og viðhorf.

Úr grein Höllu Hrundar Logadóttur gætu spurningar sem falla að hæfniprepi 2 verið eftirfarandi:

- **Skilningur:** Hver eru meginartilboð Höllu Hrundar í greininni?
- **Upplýsingaleit:** Hvernig rökstyður Halla Hrund það sem hún setur fram?
- **Mat og túlkun:** Hvaða áhrif getur það haft ef of lítil orka er ætluð heimilum og litlum fyrirtækjum í landinu, miðað við það sem kemur fram í grein Höllu Hrundar?

Svo voru það 40% nemenda hér á landi sem náðu ekki þessum lágmarksviðmiðum í leskilningi, 32% stúlkna og 47% drengja (Guðmundur Bjarki Þorgrímsson, 2023). Þau eiga í erfiðleikum með texta sem eru aðeins í meðallagi langir og flóknir og texta sem fjalla um efni sem er þeim ókunnugt. Til að geta tekist á við texta þurfa þessir nemendur að fá leiðbeiningar eða skýrar vísanir í það sem skiptir máli. Gera má ráð fyrir að þessi nemendahópur eigi erfitt með að nýta sér lestur til að leysa dagleg viðfangsefni, t.d. lesa bæklinga og skilja innlendar og erlendar fréttir. Enn síður eru þessir nemendur með hæfni til að lesa sér til þekkingarauka, eins og nám á öllum skólastigum felur í sér (OECD, 2019).

## Lesskilningur, til að ná markmiðum sínum, þroska þekkingu sína og hæfileika, byggist á mikilvægum færniþáttum

Lesskilningur er einn þáttur í málfærni einstaklinga og til að byggja upp djúpan lesskilning eins og fjallað hefur verið um hér á undan þurfa undirstöður að vera sterkar. Mikil gróska hefur verið í rannsóknum á sviði málþroska og læsis síðustu 30 ár. Ástæða mikils fjölda rannsókna liggur í rannsóknaniðurstöðum sem birtust á síðari hluta 20. aldar og mörkuðu ákveðin tímamót (Hart og Risley, 1995; Snow, 1972). Þar kom í ljós að magn og gæði tungumáls sem ung börn fá hjá fjölskyldum sínum er mjög mismunandi og síðan mótast það færni þeirra í tungumálinu. Því er munur á málþroska barna verulegur strax á allra fyrstu árum ævinnar. Síðan hefur komið í ljós að málþroski ungra barna spáir fyrir um færni þeirra í tungumálinu þegar þau eru komin á grunnskólaaldur (Hart og Risley, 2003) og það markar síðan gengi þeirra í náminu á öllum sviðum skólans (Lawrence o.fl., 2012).

Sá þáttur sem gegnir veigamesta hlutverkinu í málþroska barna, og þar með í lesskilningi, er orðaforði tungumálsins. Það er ekki óeðlilegt því orðin fela í sér þekkingu og hugsun, og við þurfum margvísleg og jafnvel flókin orð til að skilja, hugsa um og ekki síst fjalla um flókin og innihaldsrík málefni (Roessingh, 2016; Snow, 2016). Rannsóknir sýna einmitt að það er orðaforði nemenda sem hefur sterkustu tengslin við lesskilning þeirra (Erla Lind Þórisdóttir, 2017; Freyja Birgisdóttir, 2016; Laufer og Ravenhorst-Kalovski, 2010). Einnig sýna rannsóknir að orðaforði barna við lok leikskóla og á miðjum grunnskólaaldri spáir fyrir um það hversu góðum framförum þau taka í lesskilningi alveg fram á unglingsár (Bowers og Vasilyeva, 2011; Lawrence o.fl., 2012; Mancilla-Martinez o.fl., 2011; Sigríður Ólafsdóttir o.fl., 2016). Þær niðurstöður eru í raun tvíbentar því annars vegar sýna þær hversu gífurlega mikilvægu hlutverki orðaforði gegnir í þróun lesskilnings og hins vegar að ekki tekst að gefa börnum sem slakar standa nægilegan stuðning til að þessi munur minnki í stað þess að vaxa.

Vegna skýrs sambands á milli orðaforða nemenda og lesskilnings, og vegna þess að í hverju tungumáli eru til ótal mörg orð, þarf að velja með markvissum hætti orð sem nemendur fást við í lestri, samræðum og ritun. Því þurfa að vera til upplýsingar um það hvaða orð liggja til grundvallar námsárangri á hverju stigi námsins (Roessingh, 2016). Í þeim tilgangi hefur orðaforða tungumálsins verið skipt upp í þrjú lög (Auður Pálsdóttir og Sigríður Ólafsdóttir, 2023; Beck o.fl., 2013). Í lagi 1 eru algengustu orðin sem fylla tungumálið í daglegu tali og að verulegu leyti í rituðu máli, t.d. *stelpa, góður og fara*. Í lagi 3 eru fagorð ákveðinna námsgreina eða fræðasviða. Nokkur orð af þeim toga voru talin upp hér á undan, en þau tengjast ákveðnum sviðum samfélagsins. Í grunnskólastarfi eru það t.d.

*hálandi, spendýr og margfalda*. Svo eru orðin í lagi 2 sjaldgæfari en orðin í lagi 1. Ólíkt orðum sem falla í lagi 3 eru orð í lagi 2 notuð á ýmsum sviðum og í margvíslegu samhengi, og í skólanum þvert á námsgreinar. Orðin í lagi 2 eru notuð þegar orð í lagi 3 eru til umfjöllunar, t.d. *áhrif, einnig, kjölfar og styrkja*. Því er skilningur á orðum í lagi 2 nauðsynlegur til að skilningur náist á orðum í lagi 3 og því samhengi sem orðin birtast í. Þar sem orð í lagi 2 og lagi 3 gegna verulegu hlutverki í námi kallast þau *námsorðaforði tungumálsins*. Námsorðaforði eykst best þegar nemendur nota orðin í margvíslegum verkefnum, samræðum og ritunarverkefnum. Tækifærin eru í skólanum því þar gegnir námsorðaforðinn lykilhlutverki (Proctor og Zhang-Wu, 2019).

Ekki er þó nóg að hafa góðan orðaforða til að lesskilningi sé náð, nemendur þurfa að hafa leikni í að lesa úr bókstöfum. Eftir mikla þjálfun í umskráningu bókstafa og hljóða næst nákvæmni og sjálfvirkni í lestri, og síðan lesfimi, sem er forsenda þess að nemendur geti einbeitt sér að því sem texti fjallar um (Hoover og Gough, 1990). Því kemur ekki á óvart að sterk tengsl milli lesfimi og lesskilnings hafa komið fram í síendurteknum rannsóknum, sem sýna að lesfimi er í raun brú milli umskráningar og lesskilnings (Duke og Cartwright, 2021; Moats, 2020). Rannsóknir á lestrarnámi og lestrarkennslu hafa gefið samhljóða niðurstöður og því er þekkingin orðin traust (Moats, 2020). Ljóst er að hægt er að kenna öllum börnum að lesa, með örfáum undantekningum. Árangursrík lestrarkennsla þarf að beinast með skýrum hætti að hljóðkerfisvitund og hljóðavitund. Nákvæm hljóðaaðferð er árangursrík fyrir öll börn. Sérstaklega þurfa börn með meðfæddan lestrarvanda, dyslexíu, nákvæma lestrarkennslu og mikla þjálfun, en þannig getur mikill meirihluti þeirra náð lesfimi (Lyon, 2002; Moats, 2020; Young, 2023).

Mikilvægt er að nemendur hafi náð lesfimi við upphaf 4. bekkjar því þá hefst hið ævilanga ferli *að lesa til að læra*, en orðaforði, mál- og lesskilningur eflist í gegnum allt nám og í raun út ævina (Moats, 2020). Í námi þarf að skilja það sem lesið er og nýta bakgrunnsþekkingu til að álykta um það sem ekki er sett fram með skýrum hætti, eða er alls ekki tekið fram. Með aukinni lesfimi og lesskilningi þarf að gefa nemendum tækifæri til að ástunda lestur sem er einkennandi á tækniöld. Nú þarf að finna heimildir úr ýmsum áttum og eftir ólíka höfunda, draga fram það sem er samhljóða og það sem stangast á. Í ofgnótt upplýsinga þarf að skilja ólík sjónarhorn sem tengjast því fyrir hvað höfundar standa og á hvaða grunni þeir byggja. Djúpan lesskilning þróa nemendur með tíðri og reglulegri þjálfun, sem er byggð á sterkum grunni, þ.e. orðaforða, hljóðkerfisvitund og lesfimi. Það er einmitt meginhlutverk skólans að gefa ungmennum góðan grunn og sum þurfa öflugri stuðning og markvissari kennsluhætti en önnur.

Ljóst er að orðaforði barna er mismunandi, en slakur orðaforði heftir lesskilning. Einnig sýna rannsóknir að hluti nemenda er enn með slaka lesfimi á mið- og unglíngastigi grunnskólans (Brasseur-Hock o.fl., 2011; Freyja Birgisdóttir, 2016; Menntamálastofnun, e.d.; Shapiro o.fl., 2024). Slök lesfimi hindrar nemendur í að takast á við fjölbreytileg viðfangsefni sem stuðla að djúpum lesskilningi þeirra.

## Skólastarf til eflingar lesfimi, orðaforða og lesskilningi

Kennsluáðferðin *The Strategic Adolescent Reading Intervention (STAR)* er ætluð nemendum frá 11 til 15 ára aldurs með lestrarfærni sem er tveimur árum á eftir því



sem ætlast er til af nemendum á þessum aldri (Hemphill o.fl., 2019). Áhersla er lögð á umskráningu bókstafa í hljóð, orðhlutavitund, lesfimi og gagnrýninn lestur á textum, en umfjöllunarefnin höfða til áhuga og reynslu nemendanna. Lykilatriði er að nemendur nýti bakgrunnsþekkingu sína til að átta sig á því sem ekki er tekið fram í textunum, setji sig inn í ólík sjónarhorn sem birtast þar, taki afstöðu, og síðan ræði hana í rökræðum sín á milli. Til að efla lesfimina lesa nemendur í þörum, endurtekið stutta hluta hvert sinn. Námsorðaforði er tekinn fyrir, orðum skipt í orðhluta og á þann hátt er skilningur nemenda á orðunum aukinn.

Hemphill og félagar (2019) könnuðu árangur STARI-kennsluaðferðarinnar og völdu til þátttöku nemendur á miðstigi í átta grunnskólum sem var skipt í tilraunar- og samanburðarhóp. Alls voru 12 kennarar í tilraunarhópnum, í ensku, lestri og sérkennslu, og fengu þeir námskeið í upphafi ásamt stuðningi í gegnum ferlið. Niðurstöður leiddu í ljós marktækar framfarir hjá nemendum tilraunarhópsins í umskráningu, orðhlutavitund og lesskilningi umfram samanburðarhópinn (Hemphill o.fl., 2019).

STARI er einn angi af hinni margrannsökuðu kennsluaðferð sem kallast *Word Generation Program* (WG, Jones o.fl., 2019; Kim o.fl., 2018; Lawrence o.fl., 2012, 2015; Lin o.fl., 2016; Snow og Lawrence, 2011). Með kennslunni hefur tekist að minnka mun á námsgengi nemenda, þó nemendur með sterka læsisfærni hafi líka sýnt framfarir (Lawrence o.fl., 2016). Jones og félagar (2019) þróuðu kennsluaðferðina áfram með því markmiði að efla hana enn frekar (e. enhanced version). Þátttakendur voru 7.753 nemendur í 7.–10. bekk í 25 grunnskólum og samanburðarhópur var jafnaldrar í öðrum 25 skólum.

Nú var aukinn þáttur samræðna, en nemendur tókust á við nokkra texta um sama umfjöllunarefni. Ætlunin var að efla námsorðaforða (*Academic Word List*, Coxhead, 2000) og færni í að nýta sér bakgrunnsþekkingu sína, taka mið af ólíkum sjónarhornum, taka afstöðu, rökræða og skrifa um efnið, sem síðan myndi auka djúpan lesskilning nemendanna. Niðurstöður sýndu að nemendur tilraunarhópsins juku þekkingu sína á námsorðaforða og færni í að taka mið af ólíkum sjónarhornum og í lesskilningi.

Í ofangreindum kennsluaðferðum er lögð megináhersla á eflingu djúps lesskilnings (LaRusso o.fl., 2016), sem samræmist hæfniþrepum lesskilningshluta PISA (Guðmundur Bjarki Þorgrímsson, 2023; OECD, 2019). Því er ljóst að árangursríkt hefur reynst að vinna markvisst með lesfimi, orðaforða, og þá sérstaklega námsorðaforða, og lesskilning í skólastarfi, sem saman leggja grunn að því að nemendur öðlist með stigvaxandi hætti djúpan lesskilning. Þegar litið er til íslenskra rannsókna á þróun máls og læsis sést að þar má greina tækifæri til framfara.

## Íslenskar rannsóknir

Samkvæmt niðurstöðum lesfimiþróa Menntamálastofnunar (e.d.) hefur rúmlega þriðjungur 10. bekkinga sem þreyta prófið verið undir lágmarksviðmiðum síðustu ár. Það er um fjórðungur allra nemenda á þessum aldri (Hagstofa Íslands, e.d.). Nemendur sem ekki eru komnir með nægilega lesfimi, þ.e. sjálfvirkni í lestri, eiga erfitt með að einbeita sér að því sem lesinn texti fjallar um, en grundvallaratriði er að lesfimi sé náð við upphaf 4. bekkjar, eins og áður segir (Hoover og Gough, 1990).

Það að svo stór hluti nemenda hér á landi skuli enn glíma við lestrarvanda í 10. bekk

má hugsanleg rekja til þess að misjafnlega hefur verið staðið að lestrarkennslu í grunn-skólum landsins. Í gegnum tíðina hafa ýmsar stefnur verið ríkjandi, með mismikilli áherslu á nákvæma hljóðaaðferð, þ.e. að hve miklu leyti skuli byrja á smæstu einingum (bókstöfum og hljóðum þeirra) með yngstu börnunum (Rannveig Oddsdóttir o.fl., 2022; Rósa Eggertsdóttir, 2007; Skóli Ísaks Jónssonar, 2024; Steinunn Torfadóttir, 1996). Það er nokkurrar athygli vert í ljósi þess að nákvæm hljóðaaðferð í lestrarkennslu hefur margsannað árangur sinn (Moats, 2020). Nemendur með dyslexíu eru að jafnaði 10–15% nemenda, en ekki fjórðungur, og mikill meirihluti þeirra getur lært að lesa, með vandaðri og markvissri lestrarkennslu og mikilli þjálfun (Young, 2023).

Það var einmitt sjálfvirkni í lestri, ásamt orðaforða, sem veitti sterkustu forspá um það hvort nemendur lentu undir lágmarksviðmiðum í lesskilningshluta PISA árið 2015, samkvæmt niðurstöðum Freyju Birgisdóttur (2016). Í sama tímari voru birtar niðurstöður langsníðsrannsóknar sem sýndu að stærð orðaforða barna í 4. bekk, með íslensku sem móðurmál og annað mál, var drifkraftur framfara þeirra í lesskilningi fram á unglingsár, þannig að hin sterku urðu sífellt sterkari og hin drógust aftur úr (Sigríður Ólafsdóttir o.fl., 2016). Ekki gefur PISA okkur ástæðu til að ætla að brugðist hafi verið við þeim niðurstöðum með markvissum hætti.

Af því sem hér hefur verið fjallað um má ráða að lesskilningur nemenda sé að verulegu leyti háður skólastarfi, hvort unnið hefur verið á skilvirkan hátt með orðaforða, umskráningu, lesfimi og lesskilning, sem leiðir að djúpum lesskilningi. Þetta snýst því um fagmennsku kennara, en faglegar kennsluáðferðir markast af starfsaðstæðum. Rannsóknir sýna einmitt að störf kennara í skólum landsins eru nokkuð krefjandi, en kulnun hefur farið vaxandi síðustu ár (Álfheiður Tryggvadóttir og Sigrún Gunnarsdóttir, 2023; Kristín Björnsdóttir og Eiríksína Eyja Ásgrímsdóttir, 2021; Sif Einarsdóttir o.fl., 2019). Rannsakendur álykta sem svo að nauðsynlegt sé að huga að miklu álagi í störfum kennara sem megi m.a. rekja til skorts á faglegum stuðningi og viðeigandi úrræðum í málefnum nemenda sem þurfa sérstakan stuðning. Þar liggur ábyrgðin hjá menntayfirvöldum.

## Hvernig nýta má alþjóðlegar menntarannsóknir til að auka gæði skólastarfs: Hlutverk og ábyrgð menntayfirvalda

Í samhengi hrakandi frammistöðu nemenda hér á landi á PISA, allt frá fyrstu fyrirlögn árið 2000, er gagnlegt að líta til niðurstaðna viðamikillar rannsóknar á þróun skólastarfs í 46 löndum, eftir að þau fóru að taka þátt í alþjóðlegum menntarannsóknnum, frá árinu 1950 til 2012 (Kijima og Lipsky, 2024). Í ljós komu jákvæð áhrif á gæði menntunar strax eftir fyrstu þátttöku en áhrifin urðu meiri eftir því sem þátttakan varð tíðari. Áhrifin voru metin út frá þátttöku unglunga í námi eftir skyldunám sem jókst að jafnaði um 6–7%, en það þýðir árlega fjölgun um samtals 27–32 milljónir nemenda á heimsvísu. Hlutfall nemenda í námi eftir skyldunám telja rannsakendur gagnlega vísbendingu um gæði menntunar því ef námslegar kröfur eru lækkaðar má ætla að við lok skyldunáms séu nemendur í verri námslegri stöðu, sem auki líkur á því að þau flosni upp úr námi (Bisbee o.fl., 2019). Niðurstöður spurningakannana og viðtala voru þær helstar að hreyfiafl til framfara í menntamálum sé einkum hjá menntayfirvöldum (e. elites). Rannsakendur skilgreina menntayfirvöld sem opinbera embættismenn og sérfræðinga sem hafa umsjón með stefnumótun

í menntamálum og embættismenn í menntamálaráðuneytum. Til þessa hóps telja þau einnig stjórnáráðgjafa sem hafa áhrif á menntastefnu, fræðimenn í menntavísindum og ráðgjafa sem ríkisstjórnir ráða til að taka þátt í stefnumótunarferlinu. Skilgreiningin úti-lokar starfandi aðila eins og skólástjórnendur og kennara sem og almenna borgara sem ekki taka beinan þátt í stefnumótun.

Í samtölum og samvinnu menntayfirvalda er upplýsingum miðlað og hugmyndir kvikna, en líka í samstarfi þeirra við sambærilega hópa í öðrum löndum. Menntayfirvöld ákveða menntastefnu og skipuleggja leiðir til að markmiðum sé náð. Ekki er þó tryggt að framfarir náist með því einu að stefna sé mörkuð og aðgerðir áætlaðar (Sigríður Ólafsdóttir, 2023; Sigríður Ólafsdóttir og Baldur Sigurðsson, 2017, 2019). Lykilatriði er að menntayfirvöld sjái til þess að faglegur stuðningur sé veittur í skólunum, þannig að framfarir verði í skólastarfi með nemendum.

## Lesskilningur er undirstaða farsældar og leiðir til framfara

Markmið þessarar greinar voru 1) að áréttu mikilvægi þeirrar hæfni sem felst í hæfniþrepum lesskilningshluta PISA til að skilja samfélagslega umræðu hér á landi; 2) að varpa ljósi á þætti sem liggja til grundvallar djúpum lesskilningi, þ.e. færni í að afla, greina, álykta og meta upplýsingar í lesnum textum; 3) að greina tækifæri til framfara hjá nemendum í íslenskum skólum, byggð á erlendum og íslenskum rannsóknum.

Viðfangsefnið er nokkuð brýnt því meðalstigafjöldi nemenda á Íslandi í lesskilningshluta PISA hefur fjarlægst meðaltal OECD-rikkjanna frá fyrstu fyrirlögn árið 2000, en þá við vorum á pari við hin löndin. Árið 2018 vorum við 13 stigum undir meðaltalinu en 40 stigum árið 2022, sem jafngildir meðalframförum yfir tvö skólaár.

Í greininni eru hæfniþrep lesskilningshluta PISA mátuð við umræðu um orkumál hérlendis. Tekist hefur verið á um hvort virkja þurfi meira eða hvort nóg sé orkan í landinu og því þurfi frekar að ákveða hvernig hún skuli nýtt. Þau sem hér er vitnað til segjast tala fyrir hönd almennings en með misskýrum og einnig mótsagnakenndum hætti. Í greininni er varpað ljósi á hvernig skilningur á rökræðunum fellur að efstu fjórum hæfniþrepunum (3, 4, 5 og 6). Nemendur með svo djúpan lesskilning geta tekið tillit til margþættra viðmiða þegar á að bera saman, greina og flokka upplýsingar sem fela í sér mótsagnir af þessu tagi. En til að geta tekið upplýsta og ígrundaða afstöðu til orkuöflunar og orkunýtingar þarf að búa yfir færni í að meta áreiðanleika upplýsinga. Þá þarf að greina hlutlægni, hlutdrægni og orsakasambönd, en það fellur að tveimur efstu hæfniþrepunum (5 og 6). Á Íslandi réðu 3% nemenda við verkefnin á efstu tveimur hæfniþrepunum og 33% nemenda náðu upp á hæfniþrep 3 eða 4.

En svo náðu 40% nemenda hér á landi ekki upp í lágmarksviðmiðið (hæfniþrep 2), 32% stúlkna og 47% drengja. Þeir nemendur eiga í erfiðleikum með texta sem eru aðeins í meðallagi langir og flóknir og texta um efni sem er þeim ókunnugt. Þau geta því illa nýtt sér lestur til þekkingarauka, eins og nám gerir kröfur um. Þar sem þessi nemendahópur er á síðasta ári grunnskólans lendir það á framhaldsskólum að veita þeim stuðning þannig að þau nái sér á strik. Hér ber að hafa í huga að framhaldsskólinn er nú þrjú ár, en var áður fjögur ár, og því er ekki tryggt að það náist nú, með stærri hóp en áður. Ef lesskilningur nemendanna eflist ekki mun það örugglega hefta framtíðarhorfur þeirra.

Auk þess má velta fyrir sér hvernig lýðræðissamfélag virkar ef stór hluti kjósenda getur illa sett sig inn í mikilvæg samfélagsmál. Munu þeir þjóðfélagshópar byggja afstöðu sína á auglýsingaskiltum eða á orðræðu þeirra sem hæst hafa? Gjarnan er það svo að hæst bylur í tómri tunnu, því sjónarmið þeirra sem byggja á traustum og faglegum grunni eru oft flóknari en hinna og ná því síður til þeirra sem lítið skilja. Hér má vitna í orð Wittgensteins heimspekings frá árinu 1935 „the limits of my language mean the limits of my world“, þ.e. þekking mín og skilningur á heiminum markast af færni minni í tungumálinu. Orðaforðinn situr þar í öndvegi því þekkingu og hugsun er miðlað með orðum. Við þurfum fjölbreytileg og flókin orð fyrir innihaldsríka og flókna hugsun. Orðaforðinn er einmitt sá þáttur sem hefur sterkustu tengslin við lesskilning og lítill orðaforði er meginástæða þess að nemendur ná ekki lágmarksviðmiðum í lesskilningshluta PISA.

Allt frá unga aldri eflist orðaforði barna í mállegum samskiptum innan fjölskyldu og í leikskóla, því ríkulegri sem málnotkunin er, þeim mun meiri verður orðaforðinn. Orðaforðinn er síðan drifkraftur framfara í lesskilningi yfir grunnskólaárin. Af því má sjá að ef ekki er unnið á skilvirkan og öflugan hátt með tungumálið í leik- og grunnskólasterfi mun frumskógarlög málið ráða ríkjum. Nemendur með góðan orðaforða, mál- og síðan lesskilning hafa meiri ánægju af lestri, þau lesa meira og efla því orðaforða sinn og lesskilning stöðugt. Niðurstöður íslenskra rannsókna sýna líka að munur á orðaforða og lesskilningi nemenda eykst með hverju grunnskólaári. Til að koma í veg fyrir þá neikvæðu þróun er grundvallaratriði að öll börn njóti máleflandi leik- og grunnskólasterfs með markvissri áherslu á aukningu orðaforða þeirra bæði til skilnings og tjáningar. Námsefni grunnskólans þarf að innihalda valinn námsorðaforða (frá þeim algengustu til hinna sjaldgæfari) og orðin þarf að endurtaka í textum og margvíslegum verkefnum, samræðum og ritunarverkefnum.

Margir nemendur hérlendis sem ná ekki lágmarksviðmiðum í lesskilningshluta PISA eiga í basli með að lesa úr bókstöfum. Það á við um fjórðung allra 10. bekkinga hérlendis, en góð lesfimi er nauðsynleg brú að lesskilningi. Ljóst er að strax í fyrstu bekkjum grunnskólans þarf að veita börnum vandaða og markvissa lestrarkennslu og gæta þess að þau þjálfu lestur til að lesfimi séð náð, og síðan að henni sé viðhaldið.

Þjálfun lestrar á mið- og unglingastigi er sérstaklega árangursrík þegar tekin eru fyrir áhugaverð álitamál úr samfélagslegri umræðu, um brýn umfjöllunarefni sem reyna á djúpan lesskilning. Nemendur þurfa að finna og greina upplýsingar af ýmsum vefsíðum, af ólíkum uppruna og eftir ýmsa höfunda, nýta sér bakgrunnsþekkingu sína til að draga ályktanir og takast á við ólík sjónarmið. Þá þarf að meta gæði texta og trúverðugleika, taka afstöðu og rökræða í samtölum við skólafélaga og einnig í rituðu máli. Rannsóknir sýna einmitt að slík viðfangsefni í skólasterfi eru árangursrík til að efla djúpan lesskilning nemenda, og því mikilvæg leið til að snúa við hrakandi frammistöðu nemenda hér á landi í lesskilningshluta PISA.

Farsæld nemenda er vissulega fólgin í því að þau verði virkir þjóðfélagsþegnar sem veitt geta stjórnvöldum aðhald og tekið vel ígrundaðar ákvarðanir í kosningum. Daglegt líf krefst líka í auknum mæli góðs lesskilnings þar sem viðfangsefni eru orðin flóknari, t.d. hafa vefsíður víða tekið við af beinum samskiptum við þjónustuaðila. Þá hefur fjölgað ýmsum valkostum sem leggja þarf mat á, og má þar til dæmis nefna heilbrigðismál, eigin

heilsu, fjármál, fjármögnun á húsnæði, sparnað og meðferð sparifjár. Af þessu má sjá að nemendur sem ekki hafa náð lesfimi, og nemendur með lítinn orðaforða og lesskilning, eiga takmarkaða möguleika í nútímasamfélagi. Þá er nauðsynlegt að hafa djúpan lesskilning til að ná farsælli námsframvindu, sem liggur til grundvallar því að nemendur nái markmiðum sínum í lífinu, þroski þekkingu sína og hæfileika. Tungumálið er samofið öllum sviðum skólans og öllum skólastigum, því sterk málfærni er grunnur að gagnrýnni, sjálfstæðri og skapandi hugsun. Af þessu má sjá að hér er um farsæld einstaklinga og þjóðar að ræða.

Það er réttur allra nemenda að fá kennsluhætti sem gera þeim mögulegt að verða öflugt námsfólk, að geta valið áframhaldandi nám eftir áhugasviði og markmiðum sem þau setja sér í lífinu. Með öflugum og djúpum lesskilningi verða þau betur í stakk búin til að taka virkan þátt í lífi, námi og starfi.

Það er á ábyrgð menntayfirvalda að tryggja nemendum gæðakennsluhætti og kennarar þurfa fræðslu, stuðning og aðstæður svo að öll börn og ungmenni fái notið mál- og læsiseflandi skólstarfs.

## HEIMILDIR

- Auður Pálsdóttir og Sigríður Ólafsdóttir. (2023). Íslenskur námsorðaforði. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2023/9>
- Álfheiður Tryggvadóttir og Sigrún Gunnarsdóttir. (2023). „Þetta er bara að hoppa út í djúpu laugina og gera sitt besta“: Upplifun og líðan grunnskólakennara í upphafi starfs. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 32(1-2), 61–81. <https://doi.org/10.24270/tuum.2023.32.4>
- Beck, I. L., McKeown, M. G. og Kucan, L. (2013). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction* (2. útgáfa). Guilford Press.
- Bisbee, J. H., Hollyer, J. R., Rosendorff, B. P. og Vreeland, J. R. (2019). The millennium development goals and education: Accountability and substitution in global assessment. *International Organization*, 73(3), 547–578. <https://www.jstor.org/stable/26758058>
- Bowers, E. og Vasilyeva, M. (2011). The relation between teacher input and lexical growth of preschoolers. *Applied Psycholinguistics*, 32(1), 221–241. <https://doi.org/10.1017/S0142716410000354>
- Brasseur-Hock, I. F., Hock, M., Kieffer, M., Biancarosa, G. og Deshler, D. D. (2011). Adolescent struggling readers in urban schools: Results of a latent class analysis. *Learning and Individual Differences*, 21(4), 438–452. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.01.008>
- Coxhead, A. (2000). A new academic word list. *TESOL Quarterly*, 34(2), 213–238. <https://doi.org/10.2307/3587951>
- Duke, N. K. og Cartwright, K. B. (2021). The science of reading progresses: Communicating advances beyond the simple view of reading. *Reading Research Quarterly*, 56(S1), S25–S44. <https://doi.org/10.1002/rrq.411>
- Erla Lind Þórisdóttir. (2017). *Orðaþröskuldur íslenskra grunnskólanema á miðstigi: Hlutfall þekktra orða í náttúrufræðitexta og lesskilningur* [meistararitgerð, Menntavísindasvið Háskóla Íslands]. Skemman. <http://hdl.handle.net/1946/28485>

- Freyja Birgisdóttir. (2016). Orðaforði og lestrarfærni: Tengsl við gengi nemenda á leskilningshluta PISA. *Sérri Netlu 2016 – Um læsi*. [https://netla.hi.is/serrit/2016/um\\_laesi/04\\_16\\_laesi.pdf](https://netla.hi.is/serrit/2016/um_laesi/04_16_laesi.pdf)
- Guðlaugur Þór Þórðarson. (2024, 23. janúar). Ræða umhverfis-, orku- og loftslagsráðherra um orkumál. <https://www.althingi.is/altext/raeda/154/rad20240123T145455.html>
- Guðmundur Bjarki Þorgrímsson (ritstjóri). (2023). *PISA 2022: Helstu niðurstöður*. Menntamálastofnun. [https://mms.is/sites/mms.is/files/pisa\\_2022\\_helsta\\_island.pdf](https://mms.is/sites/mms.is/files/pisa_2022_helsta_island.pdf)
- Hagstofa Íslands. (e.d.). *Grunnskólastig*. <https://hagstofa.is/talnaefni/samfelag/menntun/grunnskolestig/>
- Halla Hrund Logadóttir. (2024, 1. janúar). *Til umhugsunar á nýju ári: Almennur – Þögli hagaðilinn*. Vísir. <https://www.visir.is/g/20242509265d/til-um-hugsunar-a-nyju-arial-mennigur-thogli-hagadilinn>
- Hart, B. og Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Paul H. Brookes. <https://psycnet.apa.org/record/1995-98021-000>
- Hart, B. og Risley, T. R. (2003). The early catastrophe: The 30 million word gap by age 3. *American Educator*, 27(1), 4–9. <https://eric.ed.gov/?id=EJ672461>
- Hemphill, L. E., Kim, J. og Troyer, M. (2019). Improving struggling readers' literacy skills through talk about text. Í V. Grøver, P. Uccelli, M. L. Rowe og E. Lieven (ritstjórar), *Learning through language: Towards an educationally informed theory of language learning* (bls. 123–134). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316718537>
- Hoover, W. A. og Gough, P. B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing*, 2(2), 127–160. <https://doi.org/10.1007/BF00401799>
- „Hvernig verðum við dæmd?“. (2023, 11. október). Mbl.is. <https://www.mbl.is/frettir/innlent/2023/10/11/hvernig-verdum-vid-daemd/>
- Höskuldur Kári Schram. (2024, 23. janúar). *Deilt um raforku og orkuskort á Alþingi*. RÚV. <https://www.ruv.is/frettir/innlent/2024-01-23-deilt-um-raforku-og-orkuskort-a-althingi-403192>
- Ingibjörg Dögg Kjartansdóttir. (2023, 22. desember). *Samfélaginu sem mistókst að kenna börnum samkennd*. Heimildin. <https://heimildin.is/grein/20210/>
- Jones, S. M., LaRusso, M., Kim, J., Kim, H. Y., Selman, R., Uccelli, P., Barnes, S. P., Donovan, S. og Snow, C. (2019). Experimental effects of word generation on vocabulary, academic language, perspective taking, and reading comprehension in high-poverty schools. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 12(3), 448–483. <https://doi.org/10.1080/19345747.2019.1615155>
- Jón Torfi Jónasson. (2023, 7. desember). *Eru íslensku skólarnir góðir eftir allt saman?* Samstöðin. [https://samstodin.is/clips/er-islensku-skolarnir-godir-eftr-allt-saman/?fbclid=IwZxH0bgNhZW0CMTAAAR1FfkWRSPb4j6a27RMf7kOLufo-EFn4IjEdb5a37nPbioA9oSYEsOaFWYQI\\_aem\\_4\\_toox5jZSLtooFKWiRspA](https://samstodin.is/clips/er-islensku-skolarnir-godir-eftr-allt-saman/?fbclid=IwZxH0bgNhZW0CMTAAAR1FfkWRSPb4j6a27RMf7kOLufo-EFn4IjEdb5a37nPbioA9oSYEsOaFWYQI_aem_4_toox5jZSLtooFKWiRspA)
- Kijima, R. og Lipsy, P. Y. (2024). The politics of international testing. *The Review of International Organizations*, 19(1), 1–31. <https://doi.org/10.1007/s11558-023-09494-4>
- Kim, H. Y., Hsin, L. B. og Snow, C. E. (2018). Reducing academic inequalities for English language learners: Variation in experimental effects of word generation in high-poverty schools. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(7), 1024–1042. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1535574>

- Kristín Björnsdóttir og Eiríksína Eyja Ásgrímsdóttir. (2021). „Þá má ekki missa kúlið“: Tilfinningar og tilfinningavinna grunnskólakennara. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://ojs.hi.is/index.php/netla/article/view/3462>
- LaRusso, M., Kim, H. Y., Selman, R., Uccelli, P., Dawson, T., Jones, S. og Snow, C. (2016). Contributions of academic language, perspective taking, and complex reasoning to deep reading comprehension. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 9(2), 201–222. <https://doi.org/10.1080/19345747.2015.1116035>
- Laufer, B. og Ravenhorst-Kalovski, G. C. (2010). Lexical threshold revisited: Lexical text coverage, learners' vocabulary size and reading comprehension. *Reading in a Foreign Language*, 22(1), 15–30. <https://doi.org/10.125/66648>
- Lawrence, J. F., Capotosto, L., Branum-Martin, L., White, C. og Snow, C. E. (2012). Language proficiency, home-language status, and English vocabulary development: A longitudinal follow-up of the Word generation program. *Bilingualism: Language and Cognition*, 15(3), 437–451. <https://doi.org/10.1017/S1366728911000393>
- Lawrence, J. F., Crosson, A. C., Paré-Blagoev, E. J. og Snow, C. E. (2015). Word generation randomized trial: Discussion mediates the impact of program treatment on academic word learning. *American Educational Research Journal*, 52(4), 750–786. <https://doi.org/10.3102/0002831215579485>
- Lawrence, J. F., Francis, D., Paré-Blagoev, J. og Snow, C. E. (2016). The poor get richer: Heterogeneity in the efficacy of school-level intervention for academic language. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 10(4), 767–793. <https://doi.org/10.1080/19345747.2016.1237596>
- Lin, A. R., Lawrence, J. F., Snow, C. E. og Taylor, K. S. (2016). Assessing adolescents' communicative self-efficacy to discuss controversial issues: Findings from a randomized study of the Word generation program. *Theory & Research in Social Education*, 44(3), 316–343. <https://doi.org/10.1080/00933104.2016.1203852>
- Lyon, G. R. (2002). *Testimonies to Congress: 1997–2002*. Education Resources Information Center. <https://eric.ed.gov/?id=ED475205>
- Mancilla-Martinez, J., Kieffer, M. J., Biancarosa, G., Christodoulou, J. A. og Snow, C. E. (2011). Investigating English reading comprehension growth in adolescent language minority learners: Some insights from the simple view. *Reading and Writing*, 24(3), 339–354. <https://doi.org/10.1007/s11145-009-9215-5>
- Menntamálastofnun. (e.d.). *Skólagátt: Fyrirlögn maí 2024, allt landið*. <https://skolagatt.is/g%C3%B6gn/landi%C3%B0/lesfimi/?term=2023-24>
- Moats, L. C. (2020). Teaching reading is rocket science: What expert teachers of reading should know and be able to do. *American Educator*, 44(2), 4–9. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1260264.pdf>
- OECD. (2019). *PISA 2018: Assessment and analytical framework*. <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>
- OECD. (2020). *PISA 2022: Technical standards*. <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/programmes/edu/pisa/publications/technical-standards/PISA-TS-2022-Technical-Standards.pdf>
- Proctor, C. P. og Zhang-Wu, Q. (2019). Cross-linguistic relations among bilingual and biliterate learners. Í V. Grøver, P. Uccelli, M. L. Rowe og E. Lieven (ritstjórar), *Learning*

- through language: Towards an educationally informed theory of language learning* (bls. 218–234). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316718537>
- Rannveig Oddsdóttir, Rúnar Sigbórsson, Sigríður Margrét Sigurðardóttir og Kjartan Ólafsson. (2022, 17. nóvember). Læsiskennsla í Byrjendalæsissskólum og öðrum skólum. *Skólaþræðir*. <https://skolathraedir.is/2022/11/17/laesiskennsla-i-byrjendalaesisskolum-og-odrum-skolum/>
- Roessingh, H. (2016). Academic language in K-12: What is it, how is it learned, and how can we measure it? *BC TEAL Journal*, 1(1), 67–81. <https://doi.org/10.14288/bctj.v1i1.235>
- Rósa Eggertsdóttir. (2007). Byrjendalæsi. *Skíma*, 30(2), 17–21. [https://www.msha.is/static/files/rosa-skimugrein\\_lit2007.pdf](https://www.msha.is/static/files/rosa-skimugrein_lit2007.pdf)
- Shapiro, A., Lee, S. og Woo, A. (2024). *Exploring foundational reading skill instruction in K-12 schools: Findings from the 2023 American instructional resources survey*. RAND: American Educator Panels. [https://www.rand.org/pubs/research\\_reports/RRA134-23.html](https://www.rand.org/pubs/research_reports/RRA134-23.html)
- Sif Einarsdóttir, Regína Bergdís Erlingsdóttir, Amalía Björnsdóttir og Ásta Snorradóttir. (2019). Kulnun kennara og starfsaðstæður: Þróun og samanburður við aðra opinbera sérfræðinga. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2019.12>
- Sigríður Ólafsdóttir. (2023). Af hverju er djúpur lesskilningur mikilvægur? Í Guðmundur Bjarki Þorgrímsson (ritstjóri), *PISA 2022: Helstu niðurstöður* (bls. 77–93). Menntamálastofnun. [https://mms.is/sites/mms.is/files/pisa\\_2022\\_helsta\\_island.pdf](https://mms.is/sites/mms.is/files/pisa_2022_helsta_island.pdf)
- Sigríður Ólafsdóttir og Baldur Sigurðsson. (2017). Hnignandi frammistaða íslenskra nemenda í lesskilningshluta PISA frá 2000 til 2015: Leiðir til að snúa þróuninni við. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <http://netla.hi.is/greinar/2017/ryn/16.pdf>
- Sigríður Ólafsdóttir og Baldur Sigurðsson. (2019). Lesskilningur: Skýringar á lesskilningi íslenskra nemenda í PISA 2018. Í Arnór Guðmundsson og Guðmundur Bjarki Þorgrímsson (ritstjórar), *PISA 2018: Helstu niðurstöður á Íslandi* (bls. 38–61). [https://mms.is/sites/mms.is/files/pisa\\_2019\\_0.pdf](https://mms.is/sites/mms.is/files/pisa_2019_0.pdf)
- Sigríður Ólafsdóttir, Freyja Birgisdóttir, Hrafnhildur Ragnarsdóttir og Sigurgrímur Skúla-son. (2016). Íslenskur orðaforði og lesskilningur hjá börnum með íslensku sem annað mál: Áhrif aldurs við komuna til Íslands. *Sérít Netlu 2016 – Um læsi*. [http://netla.hi.is/serrit/2016/um\\_laesi/03\\_16\\_laesi.pdf](http://netla.hi.is/serrit/2016/um_laesi/03_16_laesi.pdf)
- Sigurður Hannesson. (2024, 1. janúar). *Orkumálastjóri skipar fyrirtækjum í fylkingar*. Vísir. <https://www.visir.is/g/20242509529d/orkumalastjori-skipar-fyrirtaekjum-i-fylkingar>
- Skóli Ísaks Jónssonar. (2024). *Skólanámskrá SÍJ: Íslenska – 1. bekkur*. [https://isaksskoli.is/wp-content/uploads/2024/10/sij\\_skolanamsskra\\_islenska\\_1bekkur.pdf](https://isaksskoli.is/wp-content/uploads/2024/10/sij_skolanamsskra_islenska_1bekkur.pdf)
- Snow, C. (1972). Mothers' speech to children learning language. *Child Development*, 43(2), 549–565. <https://doi.org/10.2307/1127555>
- Snow, C. (2016). The role of vocabulary versus knowledge in children's language learning: A fifty-year perspective. *Journal of the Study of Education and Development*, 40(1), 1–18. <https://doi.org/10.1080/02103702.2016.1263449>
- Snow, C. E. og Lawrence, J. F. (2011). *Volume III: Word generation in Boston public schools: Natural history of a literacy intervention*. The Council of the Great City Schools. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED518090.pdf>



- Snæbjörn Guðmundsson. (2024, 22. ágúst). *Skilur Guðlaugur Þór orkumál?* Vísir. <https://www.visir.is/g/20242610757d/skilur-gudlaugur-thor-orkumal->
- Steinunn Torfadóttir. (1996). Dyslexía – Vandamál nemenda eða kennara? *Glæður: Fag-tímarit F.Í.S.*, 6(1), 45–58.
- Young, N. (2023). *The ladder of reading & writing*. <https://nancyyoung.ca/the-ladder-of-reading-writing/>

Greinin barst tímaritinu 20. október 2024 og var samþykkt til birtingar 11. febrúar 2025.

## UM HÖFUNDINN

Sigríður Ólafsdóttir (sol@hi.is) er dósent við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Meginrannsóknasvið hennar beinast að málþroska og læsi, þróun orðaforða, lesskilnings og ritunarfærni hjá ein-, tví- og fjöltyngdum nemendum. Hún leiðir rannsóknaverkefnið *Íslenskur námsorðaforði* sem hlaut vísinda- og nýsköpunarverðlaun Háskóla Íslands árið 2022 í flokknum samfélag.

# Declining reading literacy hinders understanding of social discourse: assessment of the current situation and ways to improve

## ABSTRACT

Icelandic learners have demonstrated a dramatic decline on the reading literacy assessment of PISA. In 2000, Iceland was equivalent to the OECD average, whereas in 2022 Iceland was 40 points below average; this difference being equivalent to the average progress students make over two school years (Guðmundur Bjarki Þórgrímsson, 2023).

The aims of this article were 1) to examine to what extent the proficiency levels of the reading literacy part of PISA can be linked to societal discourse in Iceland; 2) to shed light on factors that underlie deep reading comprehension; and 3) to identify opportunities for improvement among students in Icelandic schools, based on research in Iceland and abroad.

The proficiency levels of the reading literacy part of PISA are linked to social discussions in Iceland about energy acquisition and utilization.

Halla Hrund Logadóttir, director of the National Energy Authority, wrote an article in the media (2024), emphasizing how important it is that the public take note of discussions on energy generation and utilization to safeguard the interests of the people and small industries.

Sigurður Hannesson, managing director of the Federation of Icelandic Industries (2024), stated that Halla Hrund might have initiated unnecessary conflicts over the nation's common goals as regards the importance of increasing green energy in Iceland.

The Minister of Energy gave a speech in the parliament where he stated: „Regarding the energy shortage — due to climate goals, the world needs to increase green electricity production sixfold, sixfold. We only need to double it.“ (Guðlaugur Þór Þórðarson, 2024).

Snæbjörn Guðmundsson, a geologist and chairman of the environmental organization *Náttúrugrið*, wrote an article in the media (2024) where he listed all the power plants that had been launched, noting that 15 years earlier the Kárahnjúkar power plant was commissioned, and since then 36 power plants had been added.

The above debate can be linked to the highest proficiency levels in the reading literacy part of PISA. The subject is quite complex as well as the presentation of the content, i.e. media articles, a speech in the parliament and at an annual general meeting.

In this article, reading tasks relating to the above texts are presented involving the four highest proficiency levels (3, 4, 5 and 6), requiring learners to locate information across all texts, represent literal meaning and integrate and generate inferences. Additionally, there are questions comprising the two highest proficiency levels (5 and 6), requiring the learners to assess credibility, by detecting and handling the conflicts presented in the texts, making connections with the authors' background, social role and profession.

In total 36% of the Icelandic participants on PISA 2022 reached these four highest proficiency levels, whereas 25% reached only the basic level (2). Based on this level, reading tasks are only derived from the text by Halla Hrunð Logadóttir, requiring learners to locate information, represent literal information, integrate and generate inferences.

Then there were 40% of Icelandic students who did not reach the minimum level (2), 32% of girls and 47% of boys. They struggle with texts that are only moderately long and complex, and with texts that deal with unfamiliar topics.

Almost a decade ago, an Icelandic study revealed that the Icelandic vocabulary of children in fourth grade, with Icelandic as a first and second language, predicted their rate of growth in reading comprehension over the middle school years (Sigríður Ólafsdóttir et al., 2016). The findings are twofold; firstly, they demonstrate the important role that Icelandic vocabulary plays in the development of reading comprehension and, secondly, that school activities are not effective enough to diminish the gap between stronger and weaker students. The PISA results do not indicate that the situation has improved.

Furthermore, the results of reading fluency tests by the Directorate of Education (Menntamálastofnun, n.d.) show that one out of every four 10th grade students has been below the minimum level in recent years. As regards reading instruction, emphasis on systematic phonics instruction has waxed and waned throughout the years (Rannveig Oddsdóttir o.fl., 2022; Rósa Eggertsdóttir, 2007; Skóli Ísaks Jónssonar, 2024; Steinunn Torfadóttir, 1996).

Improvements in learners' reading comprehension can be achieved with code-based, explicit reading instruction in the first and second grade (Young, 2023). Children need rich language exposure in preschool and throughout compulsory school, emphasising systematically selected Icelandic Tier 2 words (Auður Pálsdóttir & Sigríður Ólafsdóttir, 2023; Hemphill et al., 2019; Jones et al., 2019). Students have to practice reading interesting texts from various websites leading to deep comprehension (LaRusso et al., 2016). This can be accomplished through discussions, debates and writing activities.

The driving force for change is the Icelandic educational elite, as improvements can only be brought about if teachers are given instruction, support and facilities to implement strong language and literacy instruction to each and every learner (Kijima and Lipsy, 2024).

Keywords: reading fluency, reading comprehension, academic vocabulary, literacy instruction

## ABOUT THE AUTHOR

Sigríður Ólafsdóttir, PhD, (sol@hi.is) is an associate professor at the School of Education, University of Iceland. Her main research interests include language and literacy development; vocabulary, reading comprehension, and writing skills among monolingual, bilingual and multilingual learners. She leads the research project *Icelandic Academic Vocabulary* that received The University of Iceland Science and Innovation Price in the Society category in 2022.