

Kapittel 9

Gir norsk skole alle elever like muligheter til å bli gode lesere?

**FREDRIK JENSEN, MARIT KJÆRNSLI, JULIUS KRISTJAN BJÖRNSSON
OG ANDREAS PETTERSEN**

SAMMENDRAG I dette kapitlet ser vi på sammenhengen mellom prestasjoner i lesing og bakgrunnsvariabler som sosioøkonomisk status, kjønn og om elevene har majoritets- eller minoritetsbakgrunn. Resultatene viser at det er en svakere sammenheng mellom sosioøkonomisk status og leseprestasjoner i Norge enn i mange andre land. Resultatene viser også at det er store forskjeller i leseprestasjoner mellom jenter og gutter, og at norske minoritetselever har lavere gjennomsnittlige leseprestasjoner enn majoritetselevne.

NØKKEWORD lesing | PISA | likeverd | sosioøkonomisk status | kjønn | bøker

ABSTRACT In this chapter, we examine the relationship between students' performance in reading and their socio-economic background, gender and whether they have a minority background or not. There is a weaker relationship between socio-economic background and reading performance for Norwegian students than for students in many other countries. The results show that there are large differences between girls and boys; Norwegian minority students have lower average reading performance than majority students.

KEYWORDS reading | PISA | Equity | home background | gender | books

INNLEDNING

I Norge er det et mål at skole- og utdanningssystemet skal utjevne sosiale forskjeller og gi alle elever like læringsmuligheter. Det vil si at alle elever skal ha samme mulighet til å tilegne seg kunnskap på ulike områder uavhengig av sosioøkonomisk status, kjønn, i hvilket land de er født, religion, bosted og lignende. I Norge er all offentlig utdanning, både grunnskole, videregående skole og høyere utdanning, gratis. Alle har rett til videregående opplæring, og nesten 98 prosent av norske elever begynner på videregående skole rett etter ungdomsskolen (Ekren, 2014). Selv om likeverd i utdanning er et viktig grunnleggende prinsipp i mange land, er det store forskjeller mellom landene når det gjelder hvor stor betydning ulike bakgrunnsvariabler har for elevers læring, trivsel og utdanning.

Likeverd har også vært et sentralt tema i PISA-undersøkelsene, både i norske og internasjonale rapporter (OECD, 2019; Olsen, 2013; OECD, 2016). I tillegg har OECD gitt ut egne rapporter som har gått mer i dybden på temaet, basert på data fra PISA (OECD, 2018, 2015). Ulikheter knyttet til elevers sosioøkonomiske status er dessuten et vanlig tema for forskningsartikler som bygger på sekundær-analyser av PISA-data (Hopfenbeck et al., 2018). I PISA-undersøkelsen handler likeverd om at alle, uavhengig av bakgrunn, skal ha like muligheter til å realisere sitt potensial. Dette betyr ikke at alle elever skal prestere likt, men at faglige prestasjoner ikke er avhengige av bakgrunnsvariabler som for eksempel sosioøkonomisk status, kjønn og hvilket land elevene er født i. I PISA måles likeverd ved å se på sammenhengen mellom bakgrunnsvariabler fra elevspørreskjemaet, og elevers faglige prestasjoner, holdninger og forventninger til fremtiden.

Historisk sett har særlig sammenhengen mellom sosioøkonomisk status og skoleprestasjoner blitt viet mye oppmerksomhet innen utdanningsforskning, og et stort antall studier viser at elevenes sosioøkonomiske status har stor betydning for skoleprestasjoner (Sirin, 2005). Utjevning av sosiale forskjeller i skolen handler dermed i stor grad om å redusere betydningen av elevers sosioøkonomiske status.

Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner er et annet tema knyttet til likeverd, og som har fått økt oppmerksomhet de senere årene. Forskning viser at jenter presterer jevnt over bedre enn gutter, men at forskjellene varierer på tvers av fagområder (Backe-Hansen, Walhovd & Huang, 2014; NOU 2019: 3). Lesing er et av områdene hvor jenter presterer betydelig bedre enn gutter (Backe-Hansen et al., 2014), og denne forskjellen ser ut til å øke utover i grunnskolen (NOU 2019: 3). Tidligere rapporter (NOU 2019: 3) og studier (Bakken, 2008) viser derimot at forskjeller i skoleprestasjoner basert på kjønn er mindre enn forskjeller basert på elevenes sosiale bakgrunn, målt ut fra foreldrenes utdanningsnivå. Disse funnene bygger

derimot ikke på lesing spesielt, men på eksamenskarakterer og grunnskolepoeng på tvers av fag.

I dette kapitlet bruker vi resultatene fra PISA 2018 til å undersøke likeverd i det norske skolesystemet. Den overordnede problemstillingen er i hvilken grad norske elever med ulik bakgrunn får lik mulighet til å bli gode lesere. Kapitlet bygger på analyser av sammenhengen mellom elevers prestasjoner i lesing og deres sosioøkonomiske status, kjønn og om de er minoritets- eller majoritetselever. Analysene tar utgangspunkt i følgende spørsmål:

- Hvor sterk er sammenhengen mellom sosioøkonomisk status og prestasjoner i lesing?
- Hvilke deler av målet for sosioøkonomisk status (for eksempel foresattes utdanningsnivå, antall bøker i hjemmet eller tilgang til internett) har sterkest sammenheng med prestasjoner i lesing?
- Hvor sterk er sammenhengen mellom sosioøkonomisk status og leseprestasjoner på tvers av skoler?
- Hvilke av de to variablene kjønn og sosioøkonomisk status har størst betydning for leseprestasjoner?
- Hva kjennetegner minoritetsevenes resultater i lesing og forventninger om framtidig utdanning?

Selv om norske elever er i fokus i dette kapitlet, blir de norske resultatene sammenlignet med resultater for de andre nordiske landene og/eller med gjennomsnittet for OECD der det er relevant for analysen.

METODE

Hvordan sosioøkonomisk status måles i PISA-undersøkelsen

I PISA-undersøkelsen blir elevenes sosioøkonomiske status målt ut fra foreldrenes utdanning, yrkesstatus og ressurser i hjemmet. Dette er tre komponenter som ofte brukes til å måle sosioøkonomisk status (se for eksempel Sirin, 2005). Foreldrene svarer ikke på spørreskjema i PISA-undersøkelsen, og det er ingen direkte informasjon om foreldres utdanning eller yrkesstatus, men samlevariabelen ESCS (Index of Economic, Social and Cultural Status) gir et indirekte mål på sosioøkonomisk status basert på elevenes selvrappotering. Det er ikke alle elever som er i stand til å gi et pålitelig svar på spørsmål om foreldrenes yrke og utdanning, og det ville selvsagt vært et mer nøyaktig og pålitelig mål dersom det var basert på registerdata, men det har vi ikke tilgang til i denne studien. Nedenfor er det en

nærmere beskrivelse av de tre komponentene, eller delene, som inngår i samlevariabelen for sosioøkonomisk status.

Foreldrenes utdanningsnivå. Elevene blir spurt om hva som er det høyeste skole- og utdanningsnivået foreldrene har fullført. For skolenivå er det fem svaralternativer, fra ikke å ha fullført barnetrinnet til å ha fullført videregående skole med studieretningsfag. For utdanning er det fire alternativer, fra en utdanning med varighet fra ett til to år til doktorgrad fra universitet/høgskole. Det blir rapportert både for mor og far. Basert på elevenes svar er det laget en indeks for hver av foreldrene etter et internasjonalt rammeverk, ISCED (International Standard Classification of Education), som gir en beskrivelse av utdanning fra barnehage til høyere utdanning.

Foreldrenes yrkesstatus. Elevene svarer på et åpent spørsmål om hvilken jobb mor og far har. Elevenes svar er kodet etter en detaljert manual, ISCO-08, som er en internasjonal standard for klassifisering av yrker (ILO, 2012). I tillegg til å skrive hvilken jobb foreldrene har, gir elevene også en kort beskrivelse av hva foreldrene gjør på jobben, for i noen tilfeller å gjøre kodingen lettere. ISCO-kodene får deretter et mål for inntekt og utdanningsnivå for ulike yrker med en verdi på en skala fra 0 til 90 i henhold til ISEI (International Socio-Economic Index).

Ressurser i hjemmet. For å måle hjemmets pedagogiske, kulturelle og økonomiske ressurser svarer elevene på spørsmål om de har tilgang til en rekke gjenstander eller fasiliteter i hjemmet eller ikke. Elevene blir blant annet spurt om tilgang til digitale ressurser (f.eks. nettbrett, datamaskiner, internett), pedagogiske ressurser (for eksempel ordbøker, bøker som kan være hjelp til lekser, et stille sted å gjøre lekser), kulturgjenstander (f.eks. diktsamlinger, klassisk litteratur, musikk-instrumenter) og hjemmets økonomi (f.eks. TV-apparater, vaskemaskiner, biler). Elevene angir også omtrent hvor mange bøker det er hjemme hos dem. Det er seks svaralternativer, fra 0–10 bøker til mer enn 500 bøker.

Gjennomsnitt og spredning for sosioøkonomisk status (SØS)

Alle de nordiske landene har høyere gjennomsnittsverdi for sosioøkonomisk status (SØS) enn hva som er tilfelle for gjennomsnittet av OECD-landene, se første kolonne i tabell 9.1. Verdiene for denne samlevariabelen er standardisert slik at gjennomsnittet for OECD er satt til 0 med et standardavvik på 1. Colombia ble inkludert i OECD-gjennomsnittet etter at denne standardiseringen ble gjort, noe som forklarer hvorfor gjennomsnittet for OECD i tabell 9.1 er $-0,03$ og standardavviket er $1,03$. Gjennomsnittene blant OECD-landene varierer fra $-1,19$ i det landet som har lavest SØS (Mexico), til $0,55$ i landet som har høyest SØS (Island).

Det er ikke overraskende at alle de nordiske landene har langt høyere sosioøkonomisk status enn gjennomsnittet av OECD-landene. Det er noen forskjeller mellom de nordiske landene. Island, Norge og Danmark har høyest SØS, mens både Sverige og Finland har litt lavere gjennomsnittsverdier enn de tre andre nordiske landene.

Det er lavere spredning i elevenes svar (lavere standardavvik) i de nordiske landene sammenlignet med gjennomsnittet av OECD-landene (tabell 9.1). Av de nordiske landene har Danmark lavest standardavvik, mens Sverige har høyest.

TABELL 9.1. Gjennomsnittsverdier og spredning for samlevariabelen sosioøkonomisk status (SØS). Spredning er oppgitt som standardavvik (SD).

| | Alle elever | | |
|---------|-------------|------|------|
| | Gj.snt. | SE | SD |
| Norge | 0,54 | 0,02 | 0,82 |
| Danmark | 0,52 | 0,01 | 0,76 |
| Finland | 0,30 | 0,02 | 0,79 |
| Island | 0,55 | 0,01 | 0,81 |
| Sverige | 0,36 | 0,03 | 0,89 |
| OECD | -0,03 | 0,00 | 1,03 |

Definisjon av majoritets- og minoritetslever

Det siste spørsmålet som ligger til grunn for analysene i dette kapitlet, tar for seg kjennetegn ved minoritetslevenes resultater i lesing og forventninger om framtidig utdanning. I denne sammenhengen er majoritetslever definert som elever med en eller begge foreldre født i Norge. Minoritetslever er elever som oppgir at begge foreldrene er født i et annet land. Vi har valgt ikke å dele opp i første- og andregenerasjons minoritetslever fordi det er stor måleusikkerhet knyttet til disse resultatene.

Metode for analyser

Flere av de deskriptive resultatene i dette kapitlet er hentet fra tabellverkene i den internasjonale rapporten (OECD, 2019). Der tall er hentet fra det internasjonale tabellverket, er det oppgitt en referanse til kilden i tabell- og figurtekstene. De andre deskriptive analysene er gjort med SPSS og IDB Analyser, mens tonivåanalysen er gjort i Mplus.

For en del av analysene er elevene delt inn i kvartiler, det vil si fire like store grupper, enten etter sosioøkonomisk status eller leseprestasjoner. Når vi sammenligner den første SØS-kvartilen med den fjerde SØS-kvartilen, betyr det at vi sammenligner de 25 prosent av elevene med lavest sosioøkonomisk status med de 25 prosent av elevene med høyest sosioøkonomisk status. Tilsvarende sammenligninger gjør vi også med elevene inndelt i kvartiler etter leseprestasjoner. Vi sammenligner de 25 prosent lavest presterende elevene i lesing (første kvartil) med de 25 prosent høyest presterende elevene (fjerde kvartil).

For hver elev er det beregnet ti plausible verdier med leseprestasjoner. Inndelingen av elever i kvartiler etter leseprestasjoner er gjort for hver av de ti plausible verdiene, slik at resultatene ble beregnet ti ganger. Resultatene som rapporteres her, er dermed et gjennomsnitt av disse ti resultatene. Der vi har gjennomført analyser for OECD-landene, har vi brukt «senate weight», som vekter hvert land til 5000 elever.

RESULTATER

Sammenheng mellom leseprestasjoner og sosioøkonomisk status (SØS)

Det er ulike framgangsmåter for å vurdere hvilken betydning sosioøkonomisk status har for elevenes leseprestasjoner. Én måte er å se på hvor mye av variasjonen i elevenes prestasjoner som kan forklares ut fra variasjonen i elevenes sosioøkonomiske status. En annen måte er å se på den lineære regresjonskoeffisienten, det vil si hvor mye leseprestasjonene typisk øker når samlevARIABLEN for sosioøkonomisk status (SØS) øker med en viss verdi. Tabell 9.2 viser hvor mye av variasjonen i leseprestasjoner som er forklart av sosioøkonomisk status, og den lineære regresjonskoeffisienten mellom sosioøkonomisk status og leseprestasjoner for de nordiske landene og gjennomsnittet i OECD.

TABELL 9.2. Sammenheng mellom sosioøkonomisk status og leseprestasjoner. Tallene er hentet fra OECD (2019, annex B1.2).

| | Prosentandel av variasjonen i leseprestasjoner forklart av sosioøkonomisk status | | Endring i poeng for økning av én enhet på SØS-skalaen (stigningstallet i lineær regresjon) | |
|---------|--|-----|--|-----|
| | R ² | SE | Poeng | SE |
| Norge | 7,5 | 0,9 | 35 | 2,0 |
| Danmark | 9,9 | 0,9 | 38 | 1,8 |
| Finland | 9,2 | 1,0 | 38 | 2,2 |
| Island | 6,6 | 1,0 | 33 | 2,7 |
| Sverige | 10,7 | 1,2 | 39 | 2,2 |
| OECD | 12,0 | 0,2 | 37 | 0,3 |

Resultatene i tabell 9.2 viser at sosioøkonomisk status forklarer mindre av variasjonen i leseprestasjoner i de nordiske landene Norge, Danmark, Finland og Island enn for OECD-gjennomsnittet. Sverige har også en litt lavere sammenheng, men ikke signifikant lavere enn for OECD. Det vil si at sosioøkonomisk status predikerer elevers leseprestasjoner svakere i disse landene enn i mange andre land.

I alle de nordiske landene er stigningstallet for lineær regresjon mellom leseprestasjoner og sosioøkonomisk status omtrent like stor som for OECD-gjennomsnittet. Dette innebærer at det er like store forskjeller i leseprestasjoner mellom elever som befinner seg på ulike deler av det internasjonale målet for sosioøkonomisk status i de nordiske landene og for OECD. Dette sier imidlertid ikke noe om spredningen og forskjellene innad i de nordiske landene.

Tabell 9.3 viser gjennomsnittresultater for leseprestasjoner fordelt på de ulike nasjonale SØS-kvartilene, det vil si at elevene i hvert land er delt inn i fire like store grupper etter selvrapportert sosioøkonomisk status. Resultatene viser at elevene i første kvartil presterer langt svakere enn elevene i fjerde kvartil, men bortsett fra i Sverige er forskjellen mindre i de nordiske landene enn den er for gjennomsnittet av OECD-landene. Forskjellen i Sverige er den samme som for OECD-gjennomsnittet. Norske resultater markerer seg ved at det er større avstand fra første til andre kvartil sammenlignet med avstandene mellom andre, tredje og fjerde kvartil.

TABELL 9.3. Leseprestasjoner i poeng gitt for hver nasjonale SØS-kvartil for de nordiske landene og OECD. Tallene er hentet fra OECD (2019, annex B1.2)

| | Første SØS-kvartil | Andre SØS-kvartil | Tredje SØS-kvartil | Fjerde SØS-kvartil | Forskjell mellom fjerde og første SØS-kvartil |
|---------|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------|---|
| Norge | 459 | 496 | 520 | 532 | 73 |
| Danmark | 462 | 493 | 514 | 540 | 78 |
| Finland | 483 | 509 | 533 | 562 | 79 |
| Island | 437 | 463 | 495 | 510 | 72 |
| Sverige | 460 | 501 | 526 | 549 | 89 |
| OECD | 445 | 476 | 500 | 534 | 89 |

Hvilke deler av sosioøkonomisk status betyr mest for leseprestasjonene?

Sosioøkonomisk status er, som nevnt, en samlevariabel som består av ulike deler. I det følgende skal vi se på korrelasjonen mellom samlevariabelen sosioøkonomisk status og leseprestasjoner, og mellom de ulike delene av sosioøkonomisk status og leseprestasjoner, se oversikt i tabell 9.4.

TABELL 9.4. Korrelasjon (Pearsons r) mellom sosioøkonomisk status og prestasjoner i lesing. Korrelasjonskoeffisienter er gitt for sosioøkonomisk status totalt og for de tre ulike delene som inngår i samlevariabelen (foreldrenes yrkesstatus, foreldrenes utdanningsnivå og ressurser i hjemmet). Ressurser i hjemmet er igjen delt inn i fire delindekser (markert med et innrykk).

| Hjemmebakgrunn (SØS-indeks) | Norge | Island | Sverige | Finland | Danmark | OECD |
|-----------------------------|-------|--------|---------|---------|---------|------|
| Hjemmebakgrunn totalt (SØS) | 0,27 | 0,26 | 0,33 | 0,30 | 0,31 | 0,34 |
| Foreldrenes yrkesstatus | 0,27 | 0,24 | 0,27 | 0,26 | 0,27 | 0,31 |
| Foreldrenes utdanningsnivå | 0,20 | 0,19 | 0,23 | 0,19 | 0,18 | 0,22 |
| Ressurser i hjemmet | 0,16 | 0,14 | 0,25 | 0,22 | 0,25 | 0,27 |
| Kulturgjenstander (K) | 0,22 | 0,21 | 0,26 | 0,28 | 0,26 | 0,25 |
| Pedagogiske ressurser (P) | 0,13 | 0,15 | 0,15 | 0,11 | 0,21 | 0,19 |
| Digitale ressurser (D) | 0,03 | 0,06 | 0,05 | 0,04 | 0,02 | 0,14 |
| Hjemmets økonomi (Ø) | -0,01 | 0,00 | 0,07 | 0,02 | 0,01 | 0,11 |

Resultatene i tabell 9.4 viser at foreldrenes yrkesstatus har sterkere sammenheng med norske elevers leseprestasjoner enn foreldrenes utdanningsnivå og ressurser i hjemmet. Av de ulike delindeksene for ressurser i hjemmet er korrelasjonen klart høyest mellom leseprestasjoner og kulturgjenstander for norske elever. Det vil si at det å ha kulturelle gjenstander, som diktsamlinger, klassisk litteratur og musikk-instrumenter, henger sterkere sammen med elevers leseprestasjoner enn det å ha digitale ressurser eller gjenstander som tyder på god økonomi. Tilsvarende mønstre ser vi i alle de nordiske landene.

Tabell 9.4 viser også at det er en sterkere sammenheng mellom sosioøkonomisk status og leseprestasjoner i gjennomsnittet i OECD-landene enn i Norge, og også en sterkere sammenheng med ressurser i hjemmet enn i Norge.

Fordeling av ressurser i hjemmet blant høyt- og lavtpresterende elever

Det kan virke noe overraskende at kulturgjenstander i hjemmet korrelerer med prestasjoner i lesing, mens digitale ressurser og hjemmets økonomi ikke gjør det. For å undersøke dette nærmere har vi sett på spørsmålene om de ulike ressursene som inngår i hjemmets ressurser, og hvordan disse ressursene fordeler seg mellom lavtpresterende og høytpresterende elever i Norge.

Spørsmålene om hjemmets pedagogiske, kulturelle og økonomiske ressurser er delt i tre deler, med ulike svarskalaer. Det første spørsmålet har en firedelt svarskala med alternativene «Ingen», «En», «To» og «Tre eller flere». Resultatene fra dette spørsmålet vises i tabell 9.5. Tabellen viser svarfordelingen til norske elever som presterer i første og fjerde nasjonale kvartil i lesing. Størst forskjell mellom første og fjerde kvartil finner vi når det gjelder musikkinstrumenter. 28 prosent av elevene i den første kvartilen svarer at de ikke har noen musikkinstrumenter, mens tilsvarende i fjerde kvartil er 11 prosent. I fjerde kvartil er det 45 prosent som sier at de har tre eller flere musikkinstrumenter, mens det tilsvarende i første kvartil er 26 prosent.

Det er også en forskjell mellom elevene i første og fjerde kvartil når det gjelder rapportering av antall datamaskiner. Blant elevene som presterer i den fjerde kvartilen, er det en litt større andel som har tre eller flere datamaskiner hjemme.

Når det gjelder ressursene TV, biler og baderom, finner vi et annet mønster. Her er det flere elever i den laveste kvartilen som rapporterer at de har mange. Samtidig er det flere elever i denne kvartilen som rapporterer at de ikke har disse ressursene i det hele tatt.

TABELL 9.5. «Hvor mange av disse tingene er det hjemme hos deg?» Prosentandel norske elever som oppgir å ha ulike gjenstander eller fasiliteter i hjemmet, delt opp i elever som presterer i den første og fjerde nasjonale kvartilen i lesing. Ikke alle gjenstander som var listet opp, er tatt med i denne tabellen.

| I hjemmet | Delindeks* | | Første kvartil | Fjerde kvartil | Differanse |
|------------------------------------|------------|-----------------|----------------|----------------|------------|
| Musikkinstrumenter | K | Ingen | 28 | 11 | -17 |
| | | En | 26 | 22 | -4 |
| | | To | 20 | 22 | 2 |
| | | Tre eller flere | 26 | 45 | 19 |
| TV | Ø | Ingen | 3 | 0 | -3 |
| | | En | 9 | 14 | 5 |
| | | To | 27 | 38 | 12 |
| | | Tre eller flere | 61 | 48 | -14 |
| Datamaskiner | D, Ø | Ingen | 3 | 0 | -3 |
| | | En | 8 | 5 | -3 |
| | | To | 22 | 15 | -8 |
| | | Tre eller flere | 66 | 80 | 14 |
| Biler | Ø | Ingen | 6 | 2 | -5 |
| | | En | 21 | 29 | 9 |
| | | To | 41 | 53 | 12 |
| | | Tre eller flere | 32 | 16 | -16 |
| Baderom (med dusj eller badekar) | Ø | Ingen | 3 | 0 | -3 |
| | | En | 32 | 31 | 0 |
| | | To | 49 | 55 | 6 |
| | | Tre eller flere | 16 | 14 | -3 |
| Mobiltelefoner med internettilgang | D, Ø | Ingen | 3 | 0 | -2 |
| | | En | 3 | 0 | -2 |
| | | To | 4 | 4 | 0 |
| | | Tre eller flere | 90 | 95 | 5 |
| Nettbrett | D, Ø | Ingen | 7 | 5 | -2 |
| | | En | 19 | 22 | 3 |
| | | To | 25 | 28 | 3 |
| | | Tre eller flere | 48 | 46 | -3 |

*K = kulturgjenstander, D = digitale ressurser, Ø = hjemmets økonomi

Den neste delen av spørsmålene som angår ressurser i hjemmet, har en todelt svarskala, der elevene krysser av for «Ja» eller «Nei» for hvert utsagn. Tabell 9.6 viser andelen elever som har svart «Ja» for hvert utsagn. Elevene er igjen delt inn i norske elever som presterer i den første og fjerde kvartilen i lesing, og elever i OECD-landene samlet som presterer i den første og fjerde kvartilen i lesing internasjonalt.

De norske elevenes selvrapportering om hvilke gjenstander eller fasiliteter de har i hjemmet, viser at forskjellen er størst når det gjelder å ha klassisk litteratur og diktsamlinger. Det er til sammenligning små forskjeller for variablene som angår hjemmets økonomi eller tilgang til digitale og pedagogiske ressurser som ikke er bøker. Denne forskjellen er imidlertid enda mindre for de norske elevene enn for OECD-gjennomsnittet. Her er det takeffekter for de norske elevene for flere utsagn. For eksempel rapporterer 94 prosent av de norske elevene som presterer i den første kvartilen i lesing, at de har eget rom. Den tilsvarende andelen for OECD-landene er på 81 prosent.

TABELL 9.6. «Hva av dette finnes hjemme hos deg?» Prosentandel norske elever som presterer i første og fjerde nasjonale kvartil i lesing som rapporterer at de har følgende gjenstander eller fasiliteter hjemme. Og tilsvarende prosentandel elever i OECD-landene som presterer i den første eller fjerde kvartilen. Resultatene er sortert etter differansen mellom fjerde og første kvartil i Norge.

| | Delin-deks* | Norge | | OECD | | Norge | OECD |
|--|-------------|----------------|----------------|----------------|----------------|-----------------------------|------|
| | | Første kvartil | Fjerde kvartil | Første kvartil | Fjerde kvartil | Fjerde minus første kvartil | |
| Klassisk litteratur (f.eks. Ibsen) | K | 42 | 67 | 38 | 66 | 25 | 28 |
| Diktsamlinger | K | 28 | 48 | 36 | 54 | 20 | 18 |
| Tekniske oppslagsbøker | P | 64 | 80 | 54 | 69 | 15 | 15 |
| Kunstverk (f.eks.malerier) | K | 74 | 88 | 54 | 73 | 14 | 18 |
| Ordbok | P | 74 | 87 | 84 | 93 | 12 | 8 |
| Bøker som kan være til hjelp i skolearbeidet | P | 77 | 87 | 74 | 88 | 10 | 14 |
| Bøker om kunst, musikk og design | K | 53 | 61 | 48 | 64 | 9 | 16 |
| Datamaskin du kan bruke til skolearbeidet | P | 93 | 99 | 80 | 95 | 6 | 15 |
| Ditt eget rom | Ø | 94 | 98 | 81 | 90 | 4 | 9 |
| Skrivebord | P | 94 | 98 | 87 | 96 | 4 | 9 |
| Et stille sted å gjøre lekser | P | 92 | 96 | 87 | 94 | 3 | 7 |
| Tilgang til Internett | D, Ø | 98 | 100 | 90 | 99 | 2 | 9 |

*K = kulturgjenstander, D = digitale ressurser, Ø = hjemmets økonomi, P = pedagogiske ressurser

I den tredje delen av spørsmålene som handler om ressurser i hjemmet, fikk elevene et spørsmål om hvor mange bøker de har hjemme. De kunne krysse av på en seksdelt skala som går fra 0–10 bøker til mer enn 500 bøker. Tabell 9.7 viser svarfordelingen til de ulike svaralternativene for norske elever som presterer i den første og fjerde kvartilen i lesing.

Resultatene viser at det er en klar sammenheng mellom antall bøker hjemme og prestasjoner i lesing, det vil si at elever som presterer i første kvartil, rapporterer om langt færre bøker hjemme enn elever i fjerde kvartil. Så mange som en femtedel av elevene som presterer i første kvartil, rapporterer at de har svært få bøker hjemme (mellom 0 og 10 bøker), mens tilsvarende andel for fjerde kvartil er tre prosent. Videre ser vi at bare 21 prosent av elevene i første kvartil rapporterer at de har flere enn 200 bøker, mens det er så mange som 47 prosent i fjerde kvartil som rapporterer at de har mer enn 200 bøker hjemme.

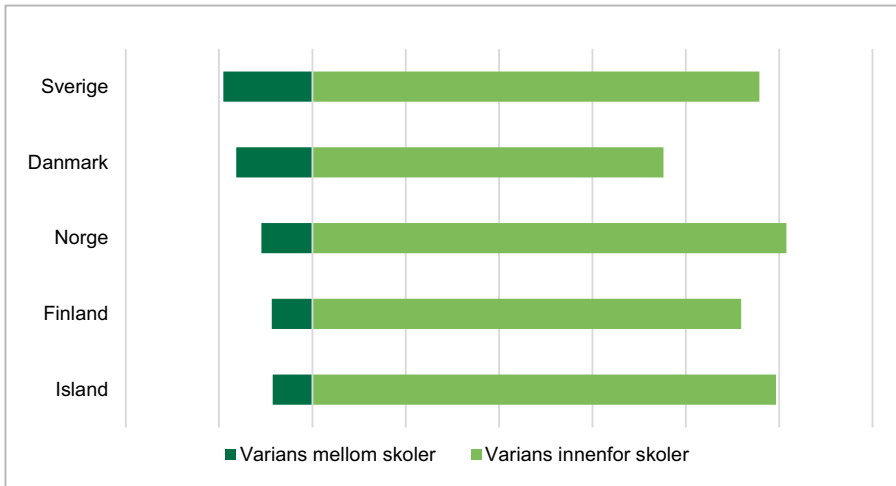
TABELL 9.7. «Hvor mange bøker er det hjemme hos deg?» Norske elevers svarfordeling for antall bøker hjemme. Prosentandel er gitt for hvert utsagn for henholdsvis elever som presterer i første og fjerde kvartil i lesing nasjonalt.

| Antall bøker hjemme | Presterer i første kvartil | Presterer i fjerde kvartil |
|---------------------|----------------------------|----------------------------|
| 0–10 bøker | 20 | 3 |
| 11–25 bøker | 17 | 4 |
| 26–100 bøker | 28 | 23 |
| 101–200 bøker | 14 | 23 |
| 201–500 bøker | 11 | 30 |
| Mer enn 500 bøker | 10 | 17 |

Sammenheng mellom sosioøkonomisk status og leseprestasjoner på tvers av skoler

Den totale variasjonen i leseprestasjoner kan deles i den variasjonen som er innenfor skoler, og den som er mellom skoler. Variasjonen innenfor skoler vil si forskjellene i leseprestasjoner mellom elevene som går på samme skole, mens variasjonen mellom skoler vil si forskjellene i skolenes gjennomsnittlige leseprestasjoner. Figur 9.1 viser variasjonen i leseprestasjoner mellom og innenfor skoler i de nordiske landene. Vi ser at Sverige og Danmark har størst forskjell (variasjon) mellom skoler. Dette betyr at det er større forskjeller i gjennomsnittlige leseprestasjoner mellom skoler i Sverige og Danmark enn i Norge, Finland og Island. Figur 9.1 viser også at det i Norge og Island er størst forskjell i leseprestasjoner mellom elevene

innenfor de samme skolene. Danmark har minst variasjon innenfor skoler. Sammenligner vi det danske resultatet med det norske, betyr dette at elever som presterer på ulike nivåer i lesing, er mer jevnt fordelt på ulike skoler i Norge enn i Danmark.



FIGUR 9.1. Fordeling av varians i leseprestasjoner mellom skoler og innenfor skoler i de nordiske landene.

Figur 9.1 viser kun en analyse av variasjonen i leseprestasjoner og sier ikke noe om sammenhengen med sosioøkonomisk status. For å utforske sammenhengen mellom sosioøkonomisk status og variasjonen i leseprestasjoner mellom og innenfor skoler ble det foretatt en flernivåanalyse. Først undersøkte vi i hvilken grad forskjeller i leseprestasjoner kommer fra elevnivået (innenfor skoler) eller fra skolenivået (mellom skoler). Dette kan uttrykkes ved intraklassekorrelasjon (ICC), som indikerer om andelen av den totale individuelle variasjonen i lesing som kommer fra skolenivået, er betydelig. Tabell 9.8 viser at den totale variasjonen kommer delvis fra skolenivået (fra forskjeller mellom skoler), men at det er forskjeller på tvers av de nordiske landene i hvor stor ICC-en er.

Tabell 9.8 viser sammenhengen mellom sosioøkonomisk status og leseprestasjoner på elev- og skolenivå uttrykt som standardiserte regresjonskoeffisienter. Alle de nordiske landene har en ganske lik sammenheng mellom sosioøkonomisk status og leseprestasjon på elevnivå. På skolenivået er det imidlertid større variasjoner mellom de nordiske landene. Sverige og Danmark har den største sammenhengen mellom sosioøkonomisk status og variasjon mellom skoler, hvor godt over 60 prosent av forskjellene mellom skoler kan forklares med sosioøkonomisk

status. Norge har den laveste forklaringsverdien på 34 prosent. Det betyr at elevenes gjennomsnittlige sosioøkonomiske status forklarer mindre av forskjellene i leseprestasjoner mellom skoler i Norge enn i de andre nordiske landene.

TABELL 9.8. Sammenheng mellom sosioøkonomisk status (SØS) og prestasjoner i lesing for elever i de nordiske landene. Tabellen presenterer standardiserte regresjonskoeffisienter og andel forklart varians.

| | Intraklasse- korrelasjon (ICC) | Innenfor skoler | | | Mellom skoler | | |
|---------|--------------------------------------|-----------------|------|----------------|---------------|------|----------------|
| | | Koeffisient | SE | R ² | Koeffisient | SE | R ² |
| Danmark | 0,17 | 0,23 | 0,01 | 0,06 | 0,83 | 0,03 | 0,69 |
| Norge | 0,09 | 0,24 | 0,01 | 0,06 | 0,58 | 0,07 | 0,34 |
| Sverige | 0,16 | 0,24 | 0,01 | 0,06 | 0,80 | 0,06 | 0,65 |
| Island | 0,07 | 0,20 | 0,02 | 0,04 | 0,74 | 0,08 | 0,54 |
| Finland | 0,08 | 0,27 | 0,01 | 0,07 | 0,69 | 0,06 | 0,47 |

Hvilke av de to variablene kjønn og sosioøkonomisk status har størst betydning for leseprestasjoner?

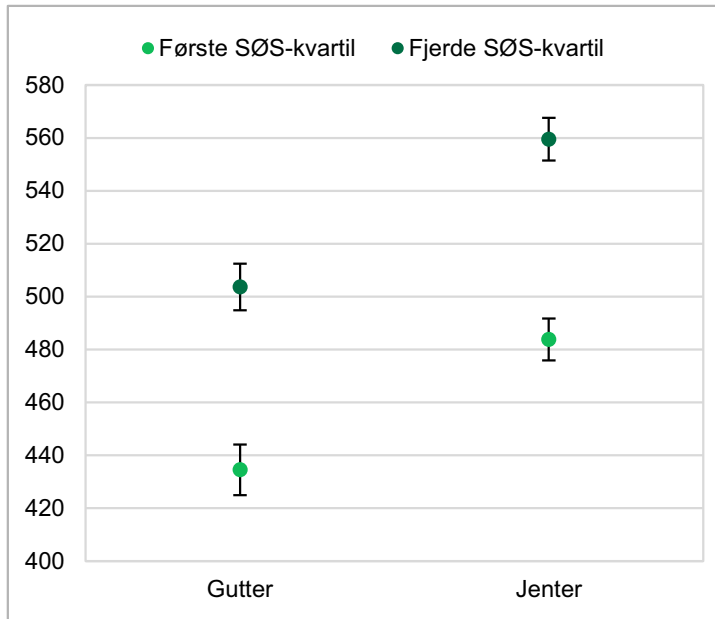
Når man sammenligner variablene kjønn og sosioøkonomisk status, er det viktig å ta hensyn til at disse variablene har ulike egenskaper. Kjønn er en dikotom variabel som kun har to verdier, mens sosioøkonomisk status er en kontinuerlig variabel som kan ha uendelig mange verdier. Dette gjør at man må ta visse forbehold når man undersøker hvilke av de to variablene som har størst betydning for leseprestasjoner. Vi mener likevel at dette er et interessant spørsmål som er verdt å undersøke.

Til denne sammenligningen tar vi utgangspunkt i de 25 prosent av elevene som har lavest og høyest SØS i Norge (første og fjerde SØS-kvartil). I Norge er forskjellen i gjennomsnittlig leseprestasjon mellom disse to gruppene på 73 poeng. Selv om denne forskjellen er noe mindre enn hva den er for gjennomsnittet av OECD-landene (89 poeng), er det en stor forskjell. Gapet i leseprestasjoner mellom norske elever i første og fjerde SØS-kvartil tilsvarer omtrent to skoleår.

Det har vært mye oppmerksomhet omkring de store kjønnsforskjellene i lesing, som er på 47 poeng for norske elever og 30 poeng for OECD. Men både internasjonalt og i Norge er det større forskjeller i leseprestasjoner mellom den fjerde kontra den første SØS-kvartilen, enn det er mellom gutter og jenter. Denne for-

skjellen er mer slående for gjennomsnittet av OECD-landene enn for Norge, både fordi Norge har svakere sammenheng mellom sosioøkonomisk status og leseprestasjoner, og fordi kjønnsforskjellene er større i Norge enn for OECD-gjennomsnittet.

Figur 9.2 viser gjennomsnittlige prestasjoner i lesing for norske gutter og jenter i fjerde og første SØS-kvartil. Resultatene viser at norske gutter presterer langt svakere enn norske jenter, og kjønnsforskjellen er omtrent like stor for elever i den fjerde og den første SØS-kvartilen. Gutter i den fjerde SØS-kvartilen presterer litt bedre enn jenter i den første SØS-kvartilen.



FIGUR 9.2. Norske gutters og jenters gjennomsnittlige prestasjoner i lesing, for elever i første og fjerde kvartil med sosioøkonomisk status (SØS). Tallene er hentet fra OECD (2019, annex B1.7).

Minoritetselvers resultater i lesing og forventninger om framtidig utdanning

Minoritetslever i PISA-undersøkelsen er som nevnt definert som elever med begge foreldre født i et annet land.

Tabell 9.9 viser at minoritetslever både i de nordiske landene og for gjennomsnittet av OECD har et lavere SØS-gjennomsnitt. Det er en større andel av minoritetslevene som befinner seg i den første nasjonale SØS-kvartilen sammenlignet med majoritetslever.

TABELL 9.9. Gjennomsnittlig SØS og prosentandel i første nasjonale SØS-kvartil for majoritets- og minoritets elever. Tallene er hentet fra OECD (2019, annex B1.9).

| | SØS-gjennomsnitt (SE) | | | | Prosentandel i første nasjonale SØS-kvartil (SE) | | | |
|---------|-----------------------|--------|-------------------|--------|--|-------|-------------------|-------|
| | Majoritets elever | | Minoritets elever | | Majoritets elever | | Minoritets elever | |
| Norge | 0,6 | (0,02) | 0,0 | (0,05) | 22 | (0,8) | 47 | (1,9) |
| Danmark | 0,6 | (0,02) | -0,1 | (0,04) | 21 | (0,8) | 57 | (1,9) |
| Finland | 0,3 | (0,02) | -0,2 | (0,07) | 24 | (0,8) | 45 | (3,2) |
| Island | 0,6 | (0,01) | -0,2 | (0,08) | 23 | (0,7) | 55 | (3,9) |
| Sverige | 0,5 | (0,02) | -0,2 | (0,04) | 20 | (0,9) | 46 | (1,8) |
| OECD | 0,0 | (0,00) | -0,3 | (0,02) | 22 | (0,1) | 38 | (0,6) |

Når vi sammenligner resultater for minoritets elever på tvers av land, er det viktig å ta forbehold om at dette er grupper med ulik sammensetning i ulike land. I tillegg er det større usikkerhet knyttet til resultatene til minoritets elevene fordi det er relativt få elever i datasettet. Dette gjenspeiles i at standardfeilene er større for resultatene til minoritets elevene enn for majoritets elevene. Blant de nordiske landene var andelen minoritets elever minst på Island, mens den var størst i Sverige (tabell 9.10). Minoritets elever har lavere gjennomsnittlige leseprestasjoner enn majoritets elever i alle de nordiske landene og for OECD-gjennomsnittet. Minoritets elever har som nevnt lavere SØS-gjennomsnitt, og når resultatene kontrolleres for SØS og kjønn, blir forskjellene i leseprestasjoner mindre. Det er likevel en stor forskjell i prestasjoner, også etter at det er kontrollert for SØS og kjønn. Forskjellen i leseprestasjoner mellom majoritets- og minoritets elever er mindre i Norge og i Danmark enn i de andre nordiske landene.

I PISA 2018 ble elevene spurt om hvor høy utdanning de forventet å fullføre. Selv om minoritets elevene i Norge har lavere gjennomsnittsprestasjoner i lesing enn majoritets elevene, er det en større andel av minoritets elevene enn majoritets elevene som svarer at de forventer å fullføre en høyere utdanning. I Norge svarer en litt større andel av minoritets elevene (78 prosent) at de forventer å fullføre en høyere utdanning sammenlignet med majoritets elevene (67 prosent) (tabell 9.11).

TABELL 9.10. Prosentandel minoritets elever og resultater i lesing for majoritets- elever og minoritets elever i de nordiske landene og for OECD-gjennomsnittet i PISA 2018. Forskjellen i gjennomsnittsresultat mellom minoritets elever og majoritets- elever er signifikant i alle de nordiske landene og for OECD-gjennomsnittet. Forskjel- lene er gitt før og etter at det er kontrollert for sosioøkonomisk status (SØS) og kjønn. Tabellen er også publisert i Jensen et al. (2019), og tallene er hentet fra OECD (2019, annex B1.9).

| | Prosentan- del minori- tets elever | Gjennomsnittlig lese- prestasjon (SE) | | Prosentandel elever under nivå 2 i lesing (SE) | | | | Forskjell i gjennomsnittlig leseprestasjon mellom majoritets- og minoritets elever (SE) | | | |
|---------|------------------------------------|---------------------------------------|--------------------|--|--------------------|--|------------------------------|---|--|--|--|
| | | Majoritets- elever | Minoritets- elever | Majoritets- elever | Minoritets- elever | Ikke kontrol- lert for andre variabler | Kontrollert for SØS og kjønn | | | | |
| Norge | 12,4 | 509 (2,1) | 457 (4,7) | 16 (0,7) | 32 (2,1) | -52 (4,4) | -33 (4,5) | | | | |
| Danmark | 10,7 | 509 (1,9) | 444 (3,5) | 13 (0,7) | 35 (1,8) | -65 (3,8) | -34 (3,7) | | | | |
| Finland | 5,8 | 527 (2,1) | 435 (7,5) | 11 (0,6) | 40 (3,9) | -92 (7,3) | -74 (6,7) | | | | |
| Island | 5,6 | 481 (1,8) | 407 (7,6) | 24 (0,9) | 51 (4,1) | -74 (8,0) | -55 (7,9) | | | | |
| Sverige | 20,5 | 525 (2,7) | 443 (5,8) | 12 (0,8) | 38 (2,4) | -83 (5,9) | -54 (4,7) | | | | |
| OECD | 13,1 | 494 (0,4) | 452 (1,3) | 20 (0,2) | 35 (0,6) | -41 (1,3) | -24 (1,2) | | | | |

TABELL 9.11. Resultater for majoritets elever og minoritets elever. Tabellen viser prosentandel som forventer å fullføre høyere utdanning. Tallene er hentet fra OECD (2019, annex B1.9).

| | Prosentandel som forventer å fullføre en høyere utdanning (SE) | |
|---------|--|-------------------|
| | Majoritets elever | Minoritets elever |
| Norge | 67 (1,0) | 78 (2,0) |
| Danmark | 65 (1,0) | 59 (2,0) |
| Finland | 64 (0,9) | 68 (2,8) |
| Island | 63 (0,8) | 55 (3,8) |
| Sverige | 69 (1,0) | 73 (1,6) |
| OECD | 69 (0,2) | 67 (0,6) |

AVSLUTNING

Vi har sett at resultatene for norske elever viser at kulturelle og pedagogiske ressurser, spesielt antall bøker i hjemmet, korrelerer med prestasjoner i lesing, mens økonomiske og digitale ressurser ikke gjør det. For gjennomsnittet av OECD-landene korrelerer imidlertid både hjemmets økonomi og digitale ressurser med leseprestasjoner. Det er riktignok en svak korrelasjon, men det er likevel et tegn på at disse målene fungerer bedre for å predikere leseprestasjoner i andre land enn i Norge.

Det er vanskelig å finne gode indikatorer på hjemmets økonomi i land som allerede har god økonomi. De fleste av de gjenstandene som er listet opp i spørreskjemaet, og som skal si noe hjemmets økonomi, er like for alle land i spørreskjemaet, men hvert land kan i tillegg ha noen nasjonale spørsmål. I Norge har det vist seg spesielt vanskelig å finne gode nasjonale indikatorer. Det er prøvd ut mange ulike gjenstander eller fasiliteter, men det viser seg at de fleste forslagene ikke nødvendigvis avhenger av hjemmets økonomi, men heller av prioriteringer eller bosted.

Når det er en svak sammenheng mellom hjemmets økonomi og prestasjoner i lesing i Norge, kan en forklaring være at det er takeffekter på flere av spørsmålene som brukes til å måle hjemmets økonomi i denne undersøkelsen. For eksempel svarer så å si alle elever at de har eget rom. På samme måte kan den lave korrelasjonskoeffisienten for digitale ressurser skyldes en takeffekt, som vil si at nesten alle elever har tilgang til digitale ressurser. Dette betyr ikke at vi nødvendigvis kan konkludere helt sikkert med at tilgang til digitale ressurser eller hjemmets økonomi ikke har noen sammenheng med prestasjoner i lesing – det kan tenkes at man kan finne en slik sammenheng ved å bruke andre målemetoder, for eksempel registerdata. Det er også tegn til at ikke-lineære modeller vil være bedre egnet til å beskrive forholdet mellom noen av disse indikatorene og leseprestasjoner. For eksempel har elever som har krysset av for at de kommer fra hjem med en eller to biler, et høyere gjennomsnittresultat i lesing enn de som har krysset av for enten ingen eller tre eller flere.

De ulike spørsmålene som handler om å ha tilgang til bøker, korrelerer tydelig med prestasjoner i lesing. Man kunne tenke seg at antall bøker blir et stadig mindre relevant mål for leseprestasjoner, fordi mange nå leser mer på skjerm eller på lesebrett. Men foreløpig tyder ikke resultatene på det. Resultatene viser at antall bøker hjemme fremdeles er en av de variablene som har høyest sammenheng med prestasjoner. Elevene vet neppe nøyaktig hvor mange bøker de har hjemme, men mye tyder på at elever fra hjem der det er mange bøker, og der bøker har en sentral plass, krysser av for et av svaralternativene med flest bøker.

I dette kapitlet ønsket vi å undersøke i hvilken grad norske elever har like muligheter til å bli gode lesere uavhengig av sosioøkonomisk status, kjønn og om de har

majoritets- eller minoritetsbakgrunn. Resultatene tyder på at gutter og jenter, elever med ulik sosioøkonomisk status og majoritets- og minoritetselever oppnår svært forskjellige resultater i lesing.

Selv om resultatene peker på flere utfordringer, er det også positive resultater for norske elever, spesielt når vi sammenligner med resultater fra de andre nordiske landene og for gjennomsnittet av OECD-landene. For eksempel viser resultatene at det er en svakere sammenheng mellom sosioøkonomisk status og leseprestasjoner i Norge enn i mange andre land. Dette er ikke et nytt resultat, men noe vi også har sett i tidligere PISA-undersøkelser når gjelder lesing (Olsen & Turmo, 2010), matematikk (Olsen, 2013) og naturfag (Kjærnsli & Jensen, 2016). Dette betyr at sosioøkonomisk status har mindre betydning for elevenes muligheter til å bli gode lesere i Norge enn i mange andre land. Det betyr imidlertid ikke at det er en svak sammenheng mellom disse to målene; sosioøkonomisk status betyr mye også for norske elever, men det betyr litt mindre sammenlignet med andre land.

Mens betydningen av sosioøkonomisk status er forholdsvis lav i Norge, er kjønnsforskjellene i leseprestasjoner høy sammenlignet med andre OECD-land. PISA 2018 viser at norske jenter fortsatt presterer betydelig bedre enn norske gutter i lesing. Samtidig finner vi i dette kapitlet at blant norske elever har sosioøkonomisk bakgrunn større betydning for leseprestasjoner enn kjønn. Med tanke på at lesing er et av fagområdene med størst kjønnsforskjeller (NOU 2019: 3; Backe-Hansen et al., 2014), og at SØS har mindre betydning for leseprestasjoner i Norge enn i andre OECD-land, er dette funnet med på å understreke hvor stor betydning sosioøkonomisk status faktisk har for elevenes skoleprestasjoner. Dette resultatet er også i tråd med tidligere rapporter som har vist at elevenes sosiale bakgrunn har større betydning enn kjønn for skoleprestasjoner (NOU 2019: 3; Bakken, 2008).

Videre viser resultatene at minoritetselever i gjennomsnitt har lavere prestasjoner i lesing og lavere gjennomsnittlig sosioøkonomisk status enn majoritetselevne, men samtidig forventer en større andel av minoritetselevne å fullføre en høyere utdanning sammenlignet med majoritetselevne. Forskjellene i prestasjoner mellom majoritets- og minoritetselever er i tråd med forskjeller i grunnskolepoeng og resultater fra analyser av nasjonale prøver i lesing sett i sammenheng med registerdata (Utdanningsdirektoratet, 2017). Ambisjonene for å ta høyere utdanning blant minoritetselever i PISA-undersøkelsen henger også til en viss grad sammen med andelene studenter i alderen 19–24 år, men her er det forskjeller mellom første- og andregenerasjons minoritetselever. I 2016 var det en større prosentandel norskfødte med innvandrereforeldre som tok høyere utdanning, sammenlignet med totalbefolkningen. Andelen studenter blant innvandrere (utenlandsfødte med foreldre født i utlandet) var lavere enn for totalbefolkningen (Steinkellner, 2017).

LITTERATUR

- Backe-Hansen, E., Walhovd, K. B. & Huang, L. (2014). *Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner: en kunnskapsoppsummering (NOVA, rapport 5/2014)*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA).
- Bakken, A. (2008). Er kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner avhengig av klassebakgrunn og minoritetsstatus? *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 8(1), 85–93.
- Ekren, R. (2014). Sosial reproduksjon av utdanning? *Samfunnsspeilet*, 5.
- Hopfenbeck, T. N., Lenkeit, J., El Masri, Y., Cantrell, K., Ryan, J. & Baird, J.-A. (2018). Lessons Learned from PISA: A Systematic Review of Peer-Reviewed Articles on the Programme for International Student Assessment. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(3), 333–353. doi: <https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1258726>
- ILO. (2012). *International Standard Classification of Occupations. ISCO-08. Volume 1: Structure, group definitions and correspondence tables*. Geneva: International Labour Office.
- Jensen, F., Pettersen, A., Frønes, T. S., Kjærnsli, M., Rohatgi, A., Eriksen, A. & Narvhus, E. K. (2019). *PISA 2018. Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kjærnsli, M. & Jensen, F. (2016). PISA 2015 – gjennomføring og noen sentrale resultater. I M. Kjærnsli & F. Jensen (red.), *Stø kurs. Norske elevers kompetanse i naturfag, matematikk og lesing i PISA 2015* (s. 11–31). Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 2019: 3. (2019). *Nye sjanser – bedre læring. Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp (NOU 2019: 3)*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon.
- OECD. (2015). *The ABC of Gender Equality in Education: Aptitude, Behaviour, Confidence*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2016). *PISA 2015 Results (Volume I). Excellence and Equity in Education*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2018). *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume II). Where All Students Can Succeed*. Paris: OECD Publishing.
- Olsen, R. V. (2013). Et likeverdig skoletilbud. I M. Kjærnsli & R. V. Olsen (red.), *Fortsatt en vei å gå. Norske elevers kompetanse i matematikk, naturfag og lesing i PISA 2012* (s. 277–295). Oslo: Universitetsforlaget.
- Olsen, R. V. & Turmo, A. (2010). Et likeverdig skoletilbud? I M. Kjærnsli & A. Roe (red.), *På rett spor. Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag i PISA 2009*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review of Research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417–453. doi: <https://doi.org/10.3102/00346543075003417>
- Steinkellner, A. (2017). Hvordan går det med innvandrere og deres barn i skolen? I T. Sandnes (red.), *Innvandrere i Norge 2017* (s. 78–95). Kongsvinger–Oslo: SSB.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Barn, unge og voksne med innvandrerbakgrunn i grunnsopplæringen*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.