

Utdanning og sosial mobilitet

Innledning

Stor sosial mobilitet blir oppfattet som positivt for et land. Det innebærer at mange får muligheter i livet og klarer å benytte dem. Utdanning er den viktigste enkeltfaktoren som påvirker sosial mobilitet. Dette notatet ser på hvordan sosial mobilitet defineres, og hva det er. Norge skårer godt på sosial mobilitet, samtidig som ulikheten mellom mennesker er lav og utdanningsnivået er høyt. Det er viktig å være klar over at ytterligere utdanningsmobilitet vil være vanskeligere å oppnå i fremtiden, fordi vi allerede har et svært høyt utdanningsnivå. Det som da blir viktig, er å sørge for at utdanning fremdeles kaster av seg i arbeidsmarkedet og at barn og unge med et svakere utgangspunkt får muligheter og benytter dem.

I dette notatet vil vi se på status for den sosiale mobiliteten i Norge, og identifisere de lavest hengende fruktene om vi ønsker å bedre mobiliteten. Det viktigste vi kan gjøre, er å legge til rette for at de svakeste elevene kan gjøre det best mulig. Grunnlaget for dette legges allerede i barnehage og grunnskole. De viktigste tiltakene er et godt barnehagetilbud, god skoleledelse, kompetente lærere og god kvalitet i skolen, og at elever som trenger mer assistanse identifiseres tidlig og får tilpasset hjelp.

Hva er sosial mobilitet?

I dette notatet ser vi på sosial mobilitet mellom generasjoner, det vil si forholdet mellom ens foreldres sosioøkonomiske status og ens egne resultater. I et land med høy sosial mobilitet vil foreldrenes utdanningsnivå og inntekt ha liten betydning for hvordan barna presterer. I praksis betyr det at barn av foreldre med lite utdanning og lav inntekt, likevel har gode sjanser til å selv å ta lang utdanning og få høy inntekt (og at barn av foreldre med høy sosioøkonomisk status risikerer å gjøre det dårligere enn sine foreldre).¹

Det er selvsagt ikke slik at lang utdanning eller høy inntekt er det soleklare målet for alle, eller at det med nødvendighet gir høyere levestandard eller høyere livskvalitet. Likevel vil utdanningsnivå og inntekt gi en indikasjon på samfunnets velbefinnende, og høy sosial mobilitet vil antyde at mulighetene til å komme seg opp og frem er relativt jevnt fordelt i befolkningen.

Et problem med å bruke sosial mobilitet mellom generasjonene som et mål, er at det vil gå flere tiår før vi vet hvordan dagens barn vil gjøre det i utdanningssystemet og arbeidslivet. Selv om tallene for den sosiale mobiliteten i dag er gode, kan det være at de faktorene som betød mye for dagens voksne, ikke lenger er tilstede, eller er at det er helt andre faktorer som i dag avgjør forholdet mellom foreldre og barns resultater. Sammen med andre indikatorer, som økonomisk vekst og ulikhet, brukes likevel sosial mobilitet for å gi et bilde av tilstanden.

Sosial mobilitet som indikator har også andre problemer ved seg. Man kan i teorien ha høy sosial mobilitet selv om alle gjør det dårligere, for eksempel i en situasjon der barn av foreldre med høy sosioøkonomisk status gjør det helt elendig, mens barn med foreldre med lav sosioøkonomisk status gjør det noe mindre elendig og ender opp høyere enn den første gruppen. Dette problemet kan vi i praksis se bort ifra.

Viktigere er det at noen mål på sosial mobilitet blir stadig vanskeligere å nå. Dette gjelder spesielt om vi ser på utdanning: Det er vanskelig for barn av foreldre med doktorgrad å ta lenger utdanning enn sine foreldre. I en befolkning der alle tar lang utdanning, vil mobiliteten kunne være lav, selv om resultatene på andre mål er gode.² I land med lav ulikhet vil også betydningen av sosial mobilitet være mindre enn i land med høyere ulikhet, fordi man vil stå igjen med omtrent det samme uansett hvordan man gjør det i livet.³

I de fleste tilfeller vil imidlertid høy sosial mobilitet antyde at sammenhengen mellom ens bakgrunn og ens muligheter er relativt svak, at det er få fordeler ved å være privilegert, og at ens resultater kommer som følge av talent, innsats og risiko, heller enn foreldrenes ressurser og kontakter.⁴ Det er slik vi bruker begrepet i dette notatet.

Det er mange faktorer som påvirker den sosiale mobiliteten. For det første er det den enkeltes evner og anlegg. Disse, som så mye annet, påvirkes av oppvekstmiljø, familie og sosiale forhold, og vil derfor kunne ha sammenheng med foreldrenes sosioøkonomiske status. Det er således vanskelig, for ikke å si umulig, å skille "rettferdige" begrensninger på den sosiale mobiliteten fra "urettferdige". For å ta et banalt eksempel: Det kan være at velutdannede foreldre er flinkere til å motivere sine barn til å ta utdanning enn foreldre med mindre utdanning. Hvis dette i en tenkt situasjon er den eneste forklaringen på ulike utdanningsnivåer blant barna deres, kan selv lav sosial mobilitet være tilfelle uten at det har vært urettferdighet involvert.⁵

Utdanning er et viktig utgangspunkt for inntektsmobilitet og for muligheter i arbeidslivet. Godt tilrettelagte utdanningsmuligheter vil være positivt, og påvirke inntekts- og arbeidsmobilitet. Det er allment anerkjent at utdanning er en svært viktig faktor for å bidra til sosial mobilitet.⁶

Familiebakgrunn betyr mye, men ikke alt

Dette notatet handler om hvordan utdanning bidrar til sosial mobilitet, men det er viktig å være klar over at de fleste forskere konkluderer med at skolen i begrenset grad kompenserer for sosiale forskjeller. Det er foreldrenes bakgrunn som er viktigst om man skal predikere skolerresultater og utdanningsnivå. Det er vanskelig å påvise at sosiale forskjeller reduseres mye gjennom utdanningen, og i den grad skolene klarer å kompensere, er effektene relativt små.⁷ Videre er det blitt hevdet at den

sosiale mobiliteten mellom generasjoner er mye mindre enn man har trodd, uavhengig av samfunn. Professor Gregory Clark ved University of California mener at tidligere forskning har undervurdert betydningen av sosial bakgrunn. Familiebakgrunn påvirker hvordan man gjør det i livet – gjennom mange generasjoner. Svensk mobilitet har for eksempel ikke økt de siste 100 årene, til tross for en omfattende velferdsstat og omfordelingspolitikk.⁸

Clark skriver at mobiliteten vil øke på kort sikt, dersom man innfører omfattende omfordelingstiltak, fri utdanning og en stor velferdsstat. Men på lengre sikt er mobilitetsraten usikker, og Clark hevder at etter den første utjevningen, vil gener få større betydning. Men lavere sosial mobilitet betyr likevel ikke at samfunnet har mislyktes, eller at mennesker ikke får brukt sitt talent. Konklusjonen til Clark er at til tross for at gener ser ut til å spille en større rolle for sosial mobilitet, er mer enn to femtedeler av variasjonene i sosial status likevel tilfeldige. Det er usannsynlig at noen gjør store hopp eller fall fra én generasjon til en annen, men det er likevel rom for påvirkning. Dette er en positiv oppfordring til å utforme politikk som skaper muligheter, selv om mulighetsrommet for politikken er ganske lite. Et siste moment er at selv om mobiliteten går ned, vil det ikke nødvendigvis være negativt, dersom samfunnet har en stor middelklasse og moderat ulikhet.⁹ Det er kombinasjonen av lav sosial mobilitet og stor ulikhet som er uheldig.

Det er likevel slik at utdanning er den enkeltfaktoren som har størst betydning for sosial mobilitet, og også den faktoren politikere og myndighetene kan påvirke mest. Det betyr at utdanningssystemets bidrag til sosial mobilitet er viktig, selv om man ikke skal ha for store forventninger til hva utdanningen kan bidra med. I dette notatet vil vi se på status for den sosiale mobiliteten i Norge, og identifisere de lavest hengende fruktene om vi ønsker å bedre mobiliteten. Det viktigste vi kan gjøre, er å legge til rette for at de i utgangspunktet svakeste elevene kan gjøre det best mulig. Grunnlaget for dette legges allerede i barnehage og grunnskole, og vi vil derfor se grundigere på disse delene av utdanningssystemet.

Sosial mobilitet i Norge

Ifølge en spørreundersøkelse gjort av ISSP, gjengitt i Hjellbrekken og Korsnes' bok *Sosial mobilitet*, er Norge et land som skiller seg ganske markant fra andre, ved at flertallet av befolkningen mener at samfunnet er egalitært. Respondentene er bedt om å svare på hva slags type samfunn de opplever at de lever i. Franskmenn og briter, men også mange svensker og sveitsere, mener at samfunnet utgjør en pyramide, med en liten elite på topp, flere midt på og flest i bunnen. I Norge er det bare én av 10 som mener dette er en god beskrivelse av samfunnsstrukturen. Nærmere 90 prosent av spurte nordmenn mener det er få på bunn i det norske samfunnet. Godt over halvparten mener folk flest er plassert i midten. Til sammenligning er det bare 21 prosent av britene og 12 prosent av franskmennene som mener det samme.

Ser man på hva nordmenn svarer om det å komme seg opp og frem i samfunnet, skiller landet seg også ut ved at ambisjoner og hardt arbeid regnes som mer avgjørende enn i de andre landene. Norge er derimot det landet som rangerer utdanningens betydning lavest.¹⁰

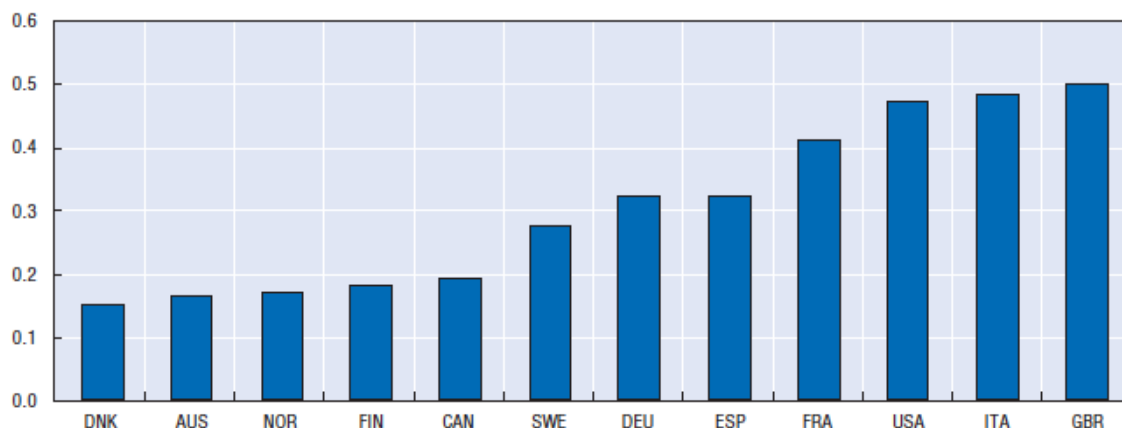
Hvordan samfunnstypen oppfattes av innbyggerne i fem europeiske land, 2009.

	Hjemlandet til respondent				
Samfunnstype	Norge	Sverige	Sveits	Storbritannia	Frankrike
Liten elite på toppen, svært få midt på, svært mange i bunnen	2,1	7,1	6,6	14,9	16,4
Pyramide, liten elite på topp, flere midt på, flest i bunnen	10,8	23,3	24,8	41,9	53,6
Pyramide, men få i bunnen	23,6	29,8	25,0	18,9	16,3
De fleste er midt på	56,4	37,9	39,9	20,9	12,1
Mange er nær toppen, bare få er nær bunnen	7,1	1,9	3,1	3,5	1,6
Totalt	100	100	100	100	100
Antall respondenter	(1228)	(1140)	(909)	(1876)	(1188)

Kilde: Hjellbrekke og Korsnes, ISSP 2009, Holdninger til sosial ulikhet IV.

Figure 5.1. The strength of the link between individual and parental earnings varies across OECD countries¹

Intergenerational earnings elasticity: estimates from various studies



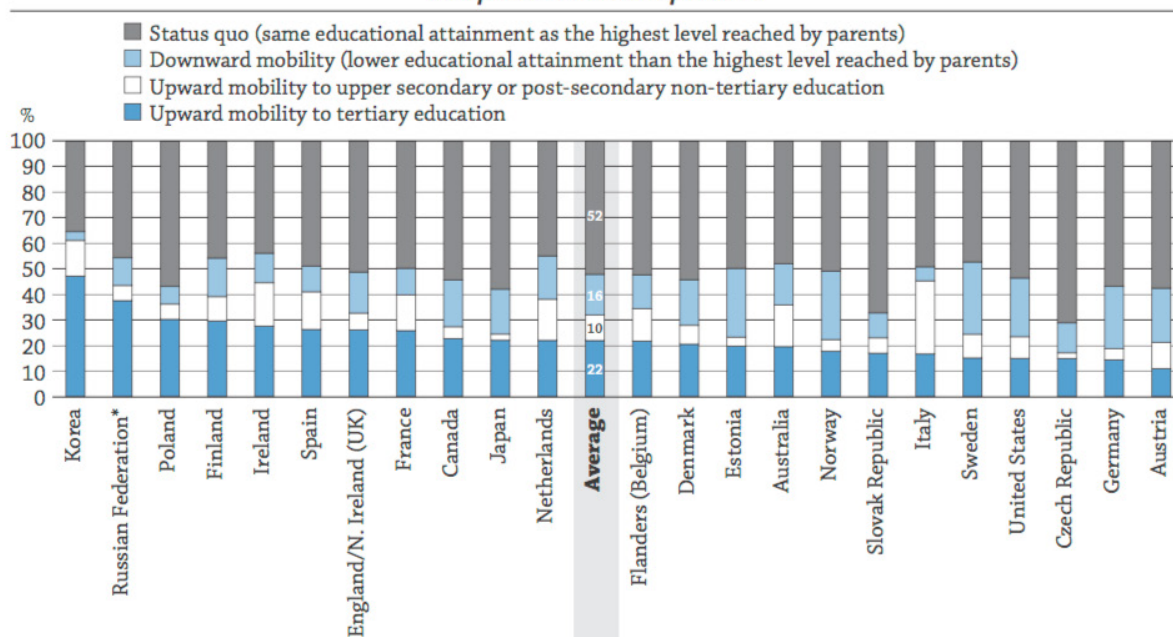
1. The height of each bar measures the extent to which sons' earnings levels reflect those of their fathers. The estimates are the best point estimate of the intergenerational earnings elasticity resulting from an extensive meta-analysis carried out by Corak (2006) and supplemented with additional countries from d'Addio (2007). The choice of empirical estimates in this meta-analysis is motivated by the fact that they are based on studies that are similar in their estimation technique, sample and variable definitions. The higher the value, the greater is the persistence of earnings across generations, thus the lower is the intergenerational earnings mobility.

Source: D'Addio (2007).

Norge skårer også godt når vi ser på faktiske målinger av sosial mobilitet og økonomisk ulikhet, og ikke bare på holdningsundersøkelser. Det finnes en rekke målinger av sosial mobilitet, og de gir ikke noe entydig bilde. Men stort sett regnes den sosiale mobiliteten i Norge som høy, sammenlignet med de aller fleste andre land.

I rapporten *A family affair: Intergenerational Social Mobility across OECD Countries* (OECD 2010) sammenligner man landene med utgangspunkt i fedres lønnsnivås betydning for barnas lønninger.¹¹ Sosioøkonomisk bakgrunn har relativt stor betydning for barns inntektsnivå på tvers av alle land i analysen, men vi ser også at det er betydelige forskjeller i hvor sterk denne sammenhengen er. Norge er, sammen med Danmark, Østerrike, Finland og Canada, blant landene der fedrenes lønnsnivå har minst å si for barnas lønnsnivå. Vi ser at sammenhengen er betydelig sterkere i blant annet Sverige, og aller sterkest i USA, Italia og Storbritannia. Med andre ord er den sosiale mobiliteten i Norge, målt på denne måten, høy.

Chart A4.1. Intergenerational mobility in education (2012)
Survey of Adult Skills, educational attainment of 25-34 year-old non-students
compared with their parents



Kilde: OECD, 2010.

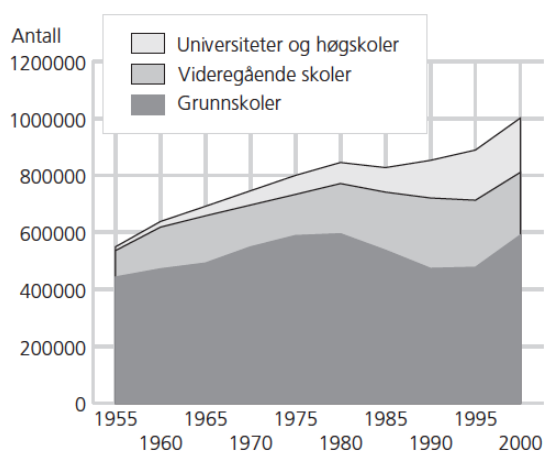
Den sosiale mobiliteten i Norge har vært relativt stabil etter krigen. Det er imidlertid forskjeller mellom kvinner og menn. Mobiliteten har vært svakt økende mellom fedre og døtre og svakt synkende mellom fedre og sønner. Det gjenspeiler kvinnenenes inntog i utdannings- og yrkesliv, særlig fra 1960- og 70-årene.¹²

I alle de europeiske OECD-landene er det samtidig en lønnspremie assosiert med å vokse opp i en godt utdannet familie, og tilsvarende en ulempe med oppvekst i en lavt utdannet familie. Ulempen er særlig stor i Syd-Europa og Storbritannia, samt Luxemburg og Irland. Her er lønnspremien for høyt utdannede foreldre på mer enn 20 prosent, og ulempen ved å ha lavt utdannede foreldre 16 prosent

eller mer (sammenlignet med lønnen til en som vokser opp i en familie med en gjennomsnittlig utdanning). Selv om bakgrunnen er mindre utslagsgivende i de nordiske landene, har sosio-økonomisk bakgrunn mye å si for prestasjoner også i Norge.

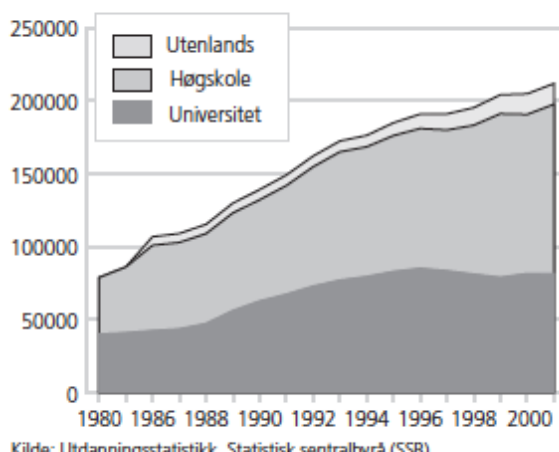
Samtidig ser vi at den sosiale mobiliteten i utdanning i Norge på enkelte mål ikke skiller seg positivt ut fra de andre OECD-landene, i motsetning til hva vi så for inntekt. Norge ligger på OECD-snittet i hvor mange 25–34-åringer som har samme utdanningsnivå som sine foreldre, mens det er færre som har høyere utdanning enn sine foreldre, enn i OECD-landene i snitt. Derimot er det ganske mange flere enn i de andre OECD-landene som har mindre utdanning enn sine foreldre. Underrepresentasjonen av studenter med lavt utdannede foreldre i høyere utdanning er også større i Norge enn i OECD i snitt.¹³

Figur 1. Elever og studenter. 1955-2000



Kilde: Utdanningsstatistikk, Statistisk sentralbyrå (SSB).

Figur 4. Studenter. 1980-2001



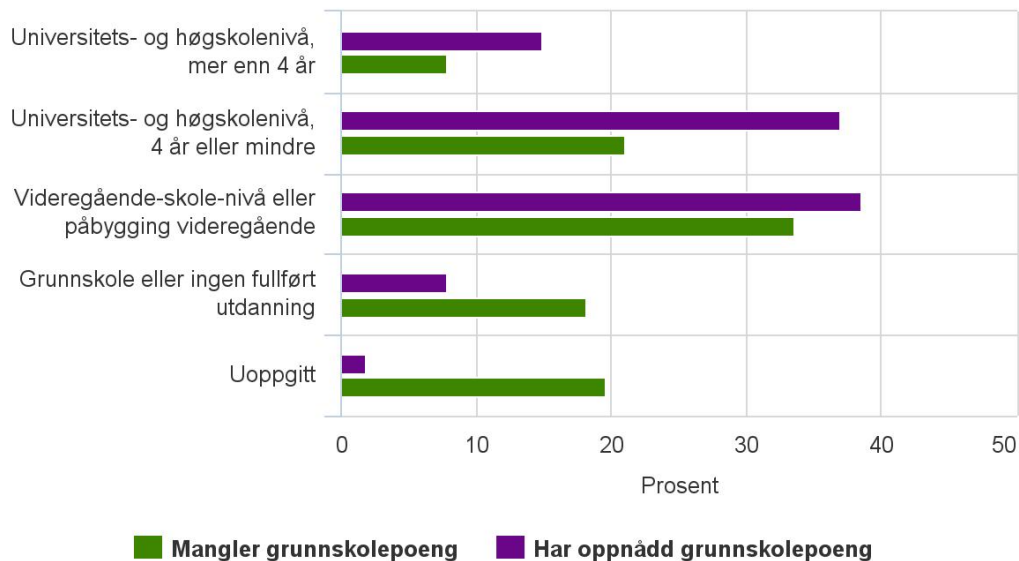
Kilde: Utdanningsstatistikk, Statistisk sentralbyrå (SSB).

Kilde: OECD, *Education at a glance*, 2015.

Det er imidlertid enkelte problemer med å sammenligne sosial mobilitet mellom landene på denne måten. For eksempel er det noen land som gikk gjennom en utdanningsrevolusjon, med langt flere som tok høyere utdanning, tidligere enn andre. Disse landene kan allerede ha hentet ut mange av gevinstene med stigende utdanningsnivåer. Det kan påvirke antallet som gjør det bedre enn sine foreldre.

Utdanningsnivået i Norge har steget. Fra 1985 til 2014 har andelen som tar høyere utdanning i Norge, økt fra 13 til 30 prosent. Ser man på utdanningsnivået i et 60-årsperspektiv, har andelen av befolkningen med universitets- og høyskoleutdanning 40-doblet seg. Mobilitetsforskning tyder imidlertid på at sammenhengen mellom sosial bakgrunn og utdanningsnivå og typer utdanning fremdeles er sterk.¹⁴ Hjellbrekke og Korsnes kommenterer at barn av fedre som enten har svært lite utdanning eller svært høy utdanning, også får barn med tilsvarende utdanningsnivå i større grad enn fedre som har en mer gjennomsnittlig utdanning. Dessuten er det svært sjelden at barn beveger seg langt vekk fra foreldrenes utdanningsnivå, såkalt langdistansemobilitet.

Figur 2. Elever som mangler og oppnår grunnskolepoeng etter foreldrenes utdanningsnivå, 2015



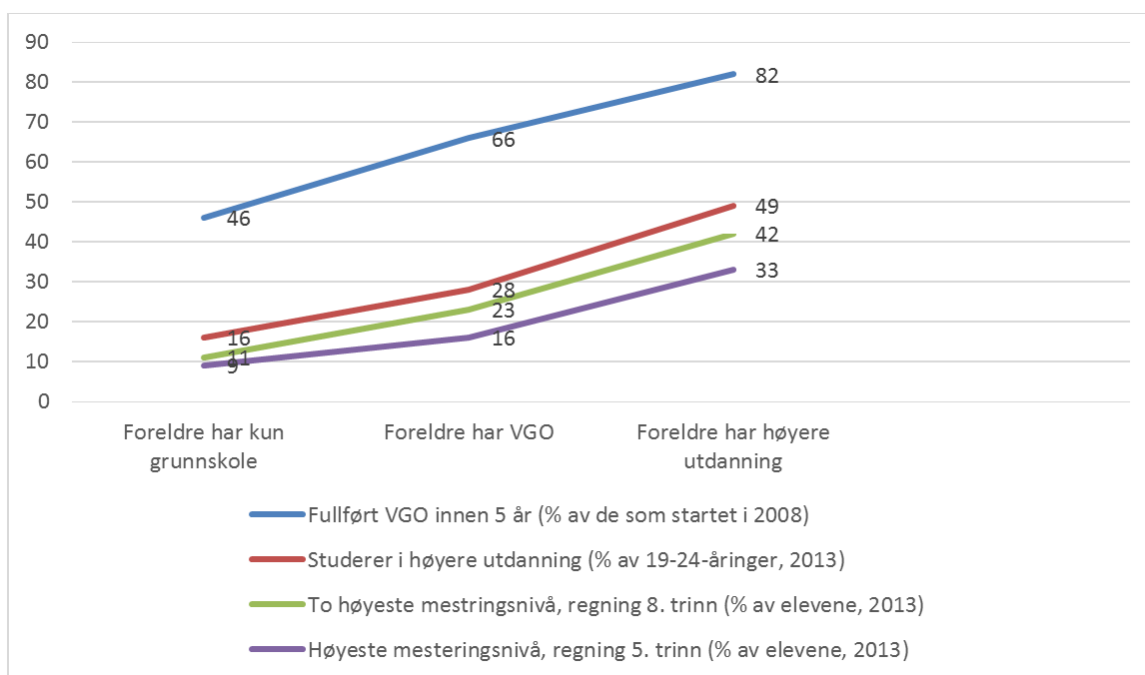
Kilde: Statistisk sentralbyrå.

Kilde: SSB, "Vekst i utdanningssystemet", Per Olaf Aamodt NIFU og Nils Martin Stølen, SSB, 2003.

Vi ser sporene av foreldrenes status gjennom hele studieløpet. SSB-forsker Rachel Ekren har blant annet vist at barn av foreldre med høyere utdanning i gjennomsnitt har 12 grunnskolepoeng mer enn barn av foreldre med grunnskole som høyeste utdanning, at så mange som 80 prosent av guttene på yrkesfag med lavt utdannede foreldre ikke fullfører den videregående opplæringen på normert tid, og at bare 40 prosent av studentene i høyere utdanning med lavt utdannede foreldre fullfører innen 10 år.¹⁵ Bakgrunnen forklarer også studieretningen: Syv av 10 yrkesfagelever har foreldre med lav utdanning, det vil si grunnskole eller videregående skole som høyeste utdanningsnivå.

Vi ser også sammenhengen i grafen over, som viser at oppnåelsen av grunnskolepoeng er tett knyttet til foreldrenes utdanningsnivå.

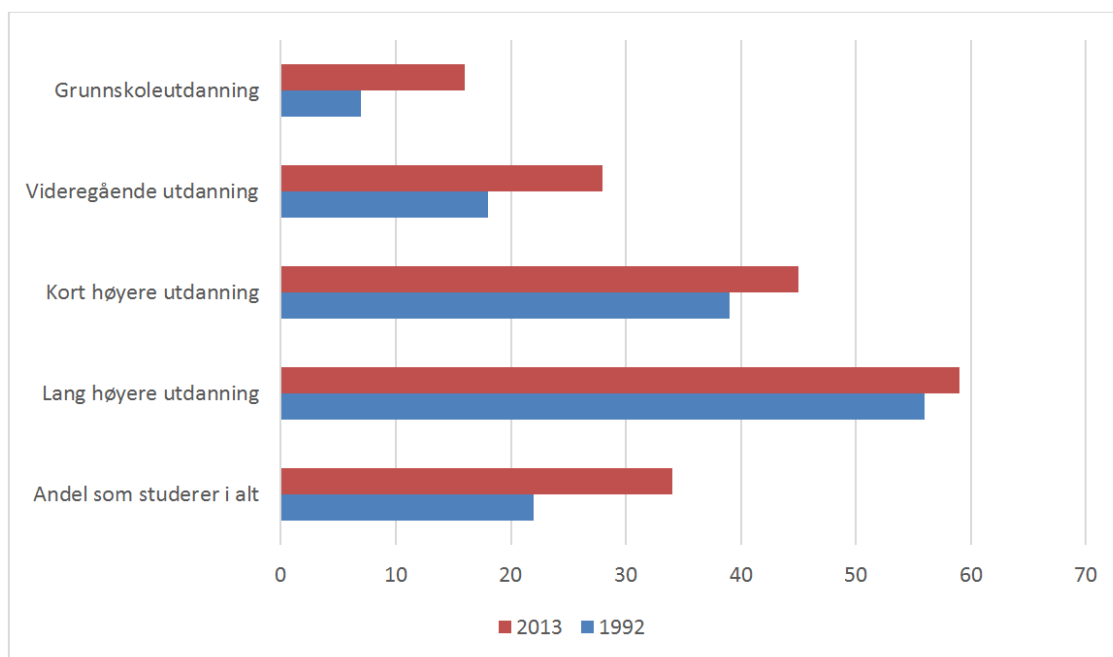
Fullføringsgraden i videregående opplæring varierer fra 46 til 82 prosent, avhengig av foreldrenes utdanningsnivå. For de tre andre faktorene som er vist, å ta høyere utdanning og å skåre høyt på matematikk i henholdsvis femte klasse og åttende klasse, er det også store variasjoner relatert til foreldres utdanning.



Kilde: SSB

Figuren nedenfor viser hvordan andelen som er i høyere utdanning varierer med foreldrenes utdanningsnivå. Har foreldrene kort høyere utdanning, eller lang høyere utdanning, er det mellom 45 prosent og 59 prosent av barna som også tar høyere utdanning. Har foreldrene kun grunnskole, er det bare 16 prosent av barna som tar høyere utdanning.

Andel av befolkningen, 19–24 år som er i høyere utdanning etter foreldrenes utdanningsnivå



Kilde: Ekren, "Sosial reproduksjon av utdanning?", Samfunnsspeilet, 5, 2014.

Samtidig er det verdt å merke seg at utdanningsnivået har økt, også for barn med foreldre med lav utdanning. Forskjellene blir dermed mindre. Andelen barn av foreldre med grunnskole som er i høyere utdanning, har mer enn doblet seg fra 1992 til 2013, og for dem med foreldre som har videregående skole, er økningen nesten 10 prosentpoeng.

Foreldres utdanningsnivå har altså stor betydning. Vi ser dette også i et forskningsprosjekt utført av NIFU. De har over en treårsperiode undersøkt norsk grunnutdannings ressursbruk og resultater.¹⁶ De samme elevene er fulgt over tid fra femte trinn til åttende trinn, noe som kan si noe om utviklingen for de samme elevene. Også disse forskerne finner at foreldres utdanningsnivå påvirker barnas skolerresultater. Dette bildet forsterkes også i løpet av grunnskolen. Betydningen av foreldrenes utdanningsnivå øker fra femte til åttende trinn i alle de tre nasjonale prøvene (norsk, matematikk og engelsk). Foreldres utdanning har størst betydning for matematikkresultatene og minst for engelskresultatene.¹⁷

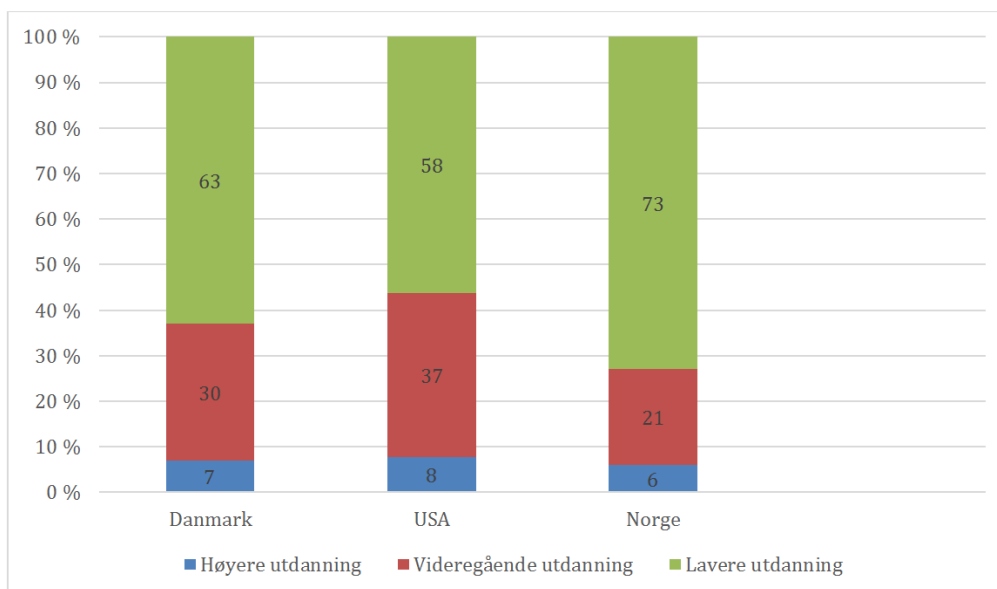
Samtidig som sosioøkonomisk bakgrunn har betydning også i Norge, skårer elevene med lavest sosial bakgrunn høyere enn elever med tilsvarende bakgrunn i andre land. Det er også mindre forskjeller mellom elevene i Norge enn i andre land.¹⁸

Familiebakgrunn betyr mye, også i Skandinavia

Nylig publiserte den danske Rockwoolstiftelsen en undersøkelse om sosial mobilitet i Danmark og i USA. I rapporten *The Scandianvian Fantasy: The Sources of Intergenerational Mobility in Denmark and the U.S.* redegjør forsker Rasmus Landersø og nobelprisvinner i økonomi, James J. Heckman, for hvordan foreldres inntekter og utdanning har betydning for barnas valg i USA og i Danmark. Målet var å undersøke om det var forskjeller i sosial mobilitet i de to landene. Analysen så på ulike inntektsmål og beregnet IGE (intergenerational elasticity) med ulike inntektsforutsetninger.¹⁹ Analysene av inntekter i denne rapporten er dermed mer detaljert og avviker fra standardanalysen som brukes i OECD. Konklusjonen var at landene var omtrent like. Som Berlingske skrev: "Liberale USA bryder social arv lige så godt som Velfærdsdanmark".²⁰

Figuren under viser en sammenligning av Danmark, Norge og USA for 20- til 34-åringer som har tatt, eller er i, høyere utdanning i prosent av foreldrenes utdanningsnivå. Her er landene relativt like. De fleste i høyere utdanning har også foreldre med enten videregående eller høyere utdanning. Norge har den laveste andelen i høyere utdanning der foreldrenes utdanningsnivå er lavere enn videregående opplæring, men forskjellene er ikke store. Norge har også den klart laveste andelen som tar høyere utdanning med foreldre som har videregående utdanning.

Danmark, Norge og USA, 20- til 34-åringer som har tatt eller er i høyere utdanning i prosent av foreldrenes utdanningsnivå



Kilde: Rockwool og OECD, Høyere utdanning = tertiary education, Videregående utdanning = Upper secondary or post-secondary (non-tertiary) education, Lavere utdanning = Below upper-secondary education

Forskerne skriver i sin gjennomgang av utdanningsmobilitet at selv om svakere elever skårer høyere i Danmark og utdanningen er gratis, er likevel ikke den sosiale mobiliteten høyere enn i USA. Et spørsmål som reises, er om de danske (og de norske) velferdsstatsordningene med gratis utdanning bidrar til å redusere insentivene til å ta høyere utdanning. Landersø og Heckman finner at det sammenpressede lønnsnivået i Skandinavia (her Danmark og Norge), skaper disinsentiver til å ta (mye) utdanning.²¹ Utdanningen i disse landene kaster mindre av seg enn utdanning i USA. Den sammenpressede lønnsstrukturen og progressiviteten i det danske skattesystemet på den ene siden, og den amerikanske merverdien av en høyere utdanning, gir en likere mobilitet i de to landene, selv om ulikheten tiltar i USA. I tillegg har de to forskerne sett på betydningen av nabolag. Går man på nærskolene, vil skolens elever preges av det nærmiljøet de kommer fra.

Selv om dansk velferdspolitikken virker kompenserende på sosioøkonomiske forskjeller, er det ikke nok til å tette gap i skoleprestasjoner. Oppsummert er det mye større ulikhet i USA enn i Danmark og i Norge, men utdanningsmobiliteten ser ut til å være lik.²² I begge land betyr foreldres utdanningsnivå og sosioøkonomiske status mye for hva barn velger, og hvordan de gjør det. Rasmus Landersø sier til Berlingske Tidende at Danmark er et foregangsland når det gjelder å gi alle muligheter, helt fra barnehage og gjennom hele utdanningsløpet, men at det er stor forskjell på å ha mulighetene og benytte dem.²³

En god start

I OECDs *Education at a glance* fra 2015 (basert på forrige PISA-undersøkelse) er Norges bidrag til mobilitet i utdanning sammenlignet med andre OECD-land. Utviklingen i Norge går motsatt av det man ønsker, færre tar mer utdanning enn foreldrene (mindre stigende mobilitet), og flere tar mindre utdanning enn foreldrene (større fallende mobilitet). Underrepresentasjonen i høyere utdanning av studenter med lavt utdannede foreldre er større i Norge enn i OECD i snitt.

Noen hovedpunkter fra OECDs *Education at a glance* om Norge er at andelen uten videregående opplæring, i aldersgruppen 25–64 år, falt fra 23 til 18 prosent mellom 2005 og 2014, samtidig som den økte fra 17 til 19 prosent i aldersgruppen 25–34 år.

Bildet av Norge er likevel ikke så negativt. I en ny undersøkelse av utdanningsmål i EU, er Norge bedre enn EU-snittet på fem av åtte mål.²⁴ Norge ligger høyere på viktige faktorer som barnehagedeltakelse, leseferdigheter, andel unge i høyere utdanning og arbeidsdeltakelse for nyutdannede. Alt dette har betydning for god sosial mobilitet.

	Barnehage (4 år og over)	Lave ferdigheter regning (15 år)	Lave ferdigheter naturfag (15 år)	Lave ferdigheter lesing (15 år)	Tidlig skolefravall (18–24 år)	Høyere utdanning (30–34 år)	Syssetting nyutdannede (20–34 år)	Voksnes læring (25–64 år)
Norge	97,3	22,3	19,6	16,2	10,2	50,9	90,9	20,1
EU	93,9	22,1	16,6	17,8	11,0	38,7	76,9	10,7
Mål EU 2020	95 %	< 15 %	< 15 %	< 15 %	< 10 %	40 %	82 %	15 %
Danmark	98,0	16,8	16,7	14,6	7,8	47,6	81,7	31,3
Sverige	95,9	27,1	22,2	22,7	7,0	50,2	85,9	29,4
Finland	75,1	12,3	7,7	11,3	9,2	45,5	75,5	25,4
Island	97,2	21,5	24,0	21,0	18,8	47,1	92,0	28,1

Kilde: SSB Samfunnsspeilet, grønt indikerer bedre enn EU-snitt, rødt indikerer dårligere enn EU-snitt

Det er særlig viktig å merke seg at arbeidsdeltakelse blant nyutdannede er høy og at videre læring i voksen alder er høy. Sammenheng mellom utdanning og muligheter i arbeidslivet er viktig for beslutningen om å ta utdanning. Dessuten viser en nærmere analyse at frafall fra utdanning i Norge for første gang ble lavere enn snittet i EU i 2015.²⁵ Hvilke undersøkelser som er lagt til grunn i denne sammenligningen, er kommentert i Samfunnsspeilet. Videre er det gjort en sammenligning av skolefravall mellom de nordiske landene. Her nærmer Norge seg Danmark, Finland og Sverige, mens Island ligger høyt over, noe som trolig skyldes et godt arbeidsmarked for lavt utdannede ungdommer på Island. Norge ligger etter de nordiske landene på frafall og voksnes læring, selv om Norge skårer høyere enn EU-snittet. Ifølge Steffensens analyse, har Norge likevel en positiv utvikling. Fortsetter den, kan Norge komme på nivå med de andre nordiske landene i løpet av noen få år.

Tiltak for økt sosial mobilitet i utdanningssystemet

Konklusjonen fra det foregående er altså at mens den sosiale mobiliteten i Norge generelt, og delvis også i utdanningssystemet, er god sammenlignet med andre land, er det fortsatt slik at foreldrenes bakgrunn har relativt stor påvirkning på barnas resultater. Det er derfor god grunn til å se på tiltak for øke den sosiale mobiliteten i utdanningssystemet også i Norge – samtidig som vi forsøker å bevare og videreutvikle de elementene som har gitt gode resultater sammenlignet med andre land.

OECD peker på noen politikkområder som er sentrale for å bedre mobiliteten i et samfunn: Offentlig støtte og tilbud om barnehage og førskole, grunnskole og høyere utdanning og omfordelingspolitikk gjennom skatter og velferdsordninger. Særlig viktig er utdanningspolitikken, fordi det er en direkte sammenheng mellom utdanningsnivå og muligheter på arbeidsmarkedet. Det er mye som tyder på at grunnlaget legges allerede tidlig i utdanningsløpet, og derfor vil vi her konsentrere oss mest om tiltak i grunnskolen – men flere av anbefalingene vil være relevante også senere i utdanningsløpet.

Kvaliteten på utdanningen og hvordan den er organisert, kan bidra til mer eller mindre mobilitet. Ressurser i utdanningen viktig, men enda viktigere er det at ressursene brukes på riktig måte.

Siden man i alle land opplever at sosial bakgrunn har stor påvirkning på elevers resultater, er det åpenbart at det er svært vanskelig å redusere betydningen av sosioøkonomisk status. At foreldre kan påvirke sine barns livssjanser, har også positive aspekter ved seg. OECD fremholder likevel at det ikke er umulig å kompensere noe gjennom utdanningsløpet. Hvert land må analysere sine utfordringer og sin skolepolitikk, og, ut fra dette, tilpasse politikken til de viktigste anbefalingene på overordnet nivå. Blant de vanligste anbefalingene finner vi deltakelse i barnehage og førskole, god skoleledelse, gode lærere og at man identifiserer elever med læringsvansker tidlig, helst tidlig i barneskolen, og tilrettelegger for spesiell innsats overfor disse.²⁶ I det følgende går vi gjennom noen mer spesifikke tiltak på disse områdene.

God skoleledelse og gode lærere

Skoleledelse trekkes av OECD frem som en viktig faktor for å bedre prestasjonene ved en skole.²⁷ De beste skolene har en skoleledelse som stiller krav, setter mål og kommuniserer dem godt. Ledelsen utarbeider tydelige planer for hvordan målene skal nås, inkludert spesifikke oppgaver for lærere og for andre som har betydning for læringsmiljøet. Gode skoleledere evner også å skape et godt skolemiljø, et godt samarbeidsmiljø blant lærerne og muligheter for profesjonell utvikling av lærere som er målrettet mot det elevene ved skolen trenger. Videre kjennetegnes en god skoleledelse av at lærerkollegiet oppmuntres og oppfordres til å være med på utviklingen av skolen og av samarbeid mellom foreldre og skolen. Gode skoleledere stiller krav til elevene og til lærerne, samtidig som de oppmuntrer og støtter fremgang og tilbyr hjelp til elever som trenger det. At skoleledelse har avgjørende betydning, innebærer også at skolene må være desentraliserte og ha autonomi. Skolene må være i stand til selv å sette inn ressursene der skoen trykker.²⁸

PISA-undersøkelsene viser at forskjeller i prestasjoner i mange land kan tilskrives forskjeller ved skolene, i snitt i størrelsesorden 30 til 40 prosent. Det betyr at det er store kvalitetsforskjeller ved skolene, og at elever med ulik bakgrunn ofte går på ulike skoler. Hvor stor kvalitetsforskjellen er blant norske skoler, er vanskelig å måle, men NIFU antar at den er mindre.²⁹ NIFU-forsker Clara Åse Arnesen, som har undersøkt utviklingen blant norske elever fra grunnskolen til VG1, skriver i sin analyse at det er små forskjeller mellom skoler i Norge i et internasjonalt perspektiv. Både i Norge og i Finland er effekten av skolen på prestasjonene rundt 10 prosent, mens den altså i snitt er rundt 30-40 prosent i OECD-landene. I enkelte land, som Tyskland og Østerrike, tilskrives mellom 50 og 60 prosent av prestasjonsforskjellene, skolene.³⁰

Læreres kompetanse og kvalitet, og deres incentiver til å gjøre en god jobb, er også viktig. Lærernes muligheter til å påvirke eget lønnsnivå og egne karrieremuligheter gjennom egen innsats ser ut til å kunne påvirke også elevenes muligheter, men det er en utfordring hvordan et slikt system skal utformes. Elever som går på skoler der lærerne og læringsmiljøet er støttende og oppmuntrende, har mindre risiko for å bli lavt presterende. Motsatt vil en demotiverende lærerstab, lærerfravær og mye bruk av vikarer bidra til et dårlig læringsmiljø og økt fare for å få mange elever som presterer dårlig, også når forskjeller i elevenes sosioøkonomiske bakgrunn og den sosioøkonomiske sammensetningen ved skolen er hensyntatt.³¹

Et læringsmiljø som innebærer faglighet, punktlighet og fravær av mobbing og et godt elevmiljø, påvirker positivt. NIFU har sett på hva skolemiljø og materielle og menneskelige ressurser ved skolen betyr for elevenes utvikling. NIFU finner, som mange andre tidligere studier, at elevenes individuelle forutsetninger spiller en svært stor rolle. Likevel er det mulig å tilskrive rundt 10 prosent (fra 7 til 12 prosent) av variasjonene i prestasjonene i lesing, regning og engelsk fra femte til åttende trinn, til forhold ved skolen.³²

OECD har også sett på tilgangen til godt undervisningsmaterieell, som lærebøker og informasjonsteknologi. Konklusjonen er at dette er positivt for læringssituasjonen og nødvendig, men ikke tilstrekkelig, for å bidra til gode skoleprestasjoner. Sammenhengen mellom undervisningsressurser og resultater er svakere når man tar hensyn til elevmassens sammensetning og andre forhold ved skolene.³³ Klassestørrelse og lærertetthet har heller ikke stor betydning for andelen som presterer dårlig. Her er det imidlertid ikke full enighet i forskningen, da noen studier antyder at mindre klasser er gunstig for elever i risikozonen for dårlige resultater.³⁴

OECD påpeker også at tidlig, permanent gruppering av elever etter prestasjoner er uheldig, og at blandede elevgrupper gir best læring. En blandet elevgruppe bidrar til å løfte de svakeste elevene, uten tilsynelatende å påvirke de sterkere elevene.³⁵

Skoleforskjeller innad i noen land, som Tyskland, Ungarn, Nederland og Slovenia, forklarer opp til 55 prosent av variasjonene i elevprestasjoner. Det tyder på en konsentrasjon av svakere elever ved noen skoler. Norge befinner seg i motsatt ende av skalaen, sammen med Albania, Finland, Island, Polen og Sverige. I disse landene forklarer skoleforskjellene innad i landene 15 prosent eller mindre av forskjellene i skoleprestasjoner. Det indikerer at disse landene har skoler der elevmassen er mindre segregert, og både sterke og svake elever går på samme skole. Snittet for OECD ligger på 35 prosent, og 14 prosent av alle elever i OECD-landene som er inkludert i analysen, går ved skoler der halvparten av elevene presterer dårlig.

Det er bedre for alle elever om de går på skoler der det er elever med ulik sosial bakgrunn. Dersom elevene for det meste går på nærskolen, vil boforhold spille inn. Derfor anbefaler OECD at utdanningspolitikk, boligpolitikk og byplanlegging bør legge opp til en blanding av beboere og av elevmassen ved skolen. Heterogenitet i den sosiale bakgrunnen til elevene på en skole bidrar til å bedre resultatene blant de svakeste, men ser ikke ut til å påvirke de sterkere elevene. Dette vil øke muligheten for sosial mobilitet.³⁶

NIFUs analyser finner at det er en nesten perfekt korrelasjon mellom foreldrenes utdanningsnivå og foreldrenes gjennomsnittlige desilinntekt etter skatt på skolekrets nivå i Oslo. I analysen av innvandringsandelens effekter på skolemiljø viser NIFU at det er fordeler ved et heterogent skolemiljø, men det primære er majoritetsgruppens sosioøkonomiske sammensetning. Er den "middelklasse"-preget, vil det være en fordel for minoritetsgruppen ved skolen. NIFU henviser til amerikansk forskning fra 1970-tallet, som konkluderer med at økninger i minoritetsandeler blir negative når sosiale og økonomiske gjennomsnittsresultater ved skolen er så lave at det ikke lenger er middelklassen som setter standarden.³⁷ De amerikanske forskerne fant også at minoritets elever har fordel av å møte en fungerende majoritets elevgruppe. Da vil minoritets elevene kunne prestere bedre, mens majoritets elevene ikke påvirkes negativt. I en analyse av Osloskolen finner NIFU at knekkpunktet for en positiv effekt for minoriteten (etterkommere av ikke-vestlige innvandrere) ligger på rundt 30 prosent av alle elever ved skolen.³⁸

Mellom 7 og 12 prosent av prestasjonsforskjellene på femte og åttende trinn kan, ifølge NIFU, altså knyttes til skolen. NIFUs analyse viser samtidig at det er vanskelig å peke på akkurat hvilke trekk ved skolene som bidrar til å kompensere for forskjeller, og viser til tidligere norsk forskning som konkluderer med det samme.³⁹ Å legge til rette for gode skoler med god skoleledelse, en variert elevmasse og gode lærere er imidlertid relevante tiltak for å øke den sosiale mobiliteten i utdanningssystemet. Under vises det til eksempelet Oslo, som virker til å ha oppnådd en god praksis på dette området.

Barnehager og tidlige tiltak

Utdanningspolitikk som gir tidlig læring, og som fanger opp svake elever tidlig, kan til dels kompensere for et ulike utgangspunkt. Det som bidrar mest til sosial mobilitet, er å sørge for at elever med svakere sosioøkonomisk bakgrunn får muligheter til å lykkes i utdanningssystemet.

En økende mengde økonomisk forskning og utdanningsforskning finner at barnehage og førskole har betydning for hvordan elever gjør det i utdanningsløpet. Er kvaliteten god, vil det kunne redusere forskjellene senere. I Norge er andelen svakt presenterende elever nesten dobbelt så høy blant de med mindre enn ett år med barnehage før skolestart, enn blant de med mer enn ett år i barnehage.⁴⁰ Ny empiri fra ulike OECD-land indikerer at både tidlig barnehagestart og førskoletilbud av god kvalitet, er korrelert med bedre elevprestasjoner senere, og en mindre grad av avhengighet av familiens sosioøkonomiske status.⁴¹ Utdanning tidlig i barndommen er særlig gunstig for elever med innvandrerbakgrunn.⁴²

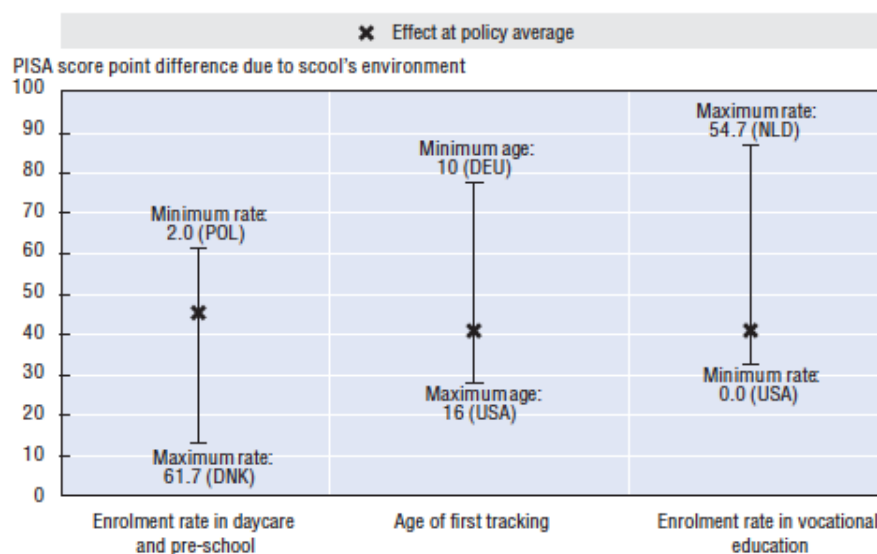
Deltakelsen i barnehage i Norge er allerede høy, og det er ikke nødvendigvis gunstig om den blir obligatorisk. Men det er gode grunner, ut i fra et mål om å oppnå sosial mobilitet, til å legge til rette for at de aller fleste deltar i barnehagen, at det brukes ressurser på barnehagene, og at barnehagene holder et høyt kvalitetsnivå.⁴³

Både i barnehagen og tidlig i grunnskolen er det avgjørende at man fanger opp barn som sliter eller er i risikozonen for å prestere dårlig senere, og at man setter inn ekstra tiltak for å bistå disse, enten i eller utenfor skolen.⁴⁴ OECD trekker frem en finsk løsning, der hver enkelt skole har ansatt en pedagog med spesiell kompetanse på elever som sliter, som er tilstede og bistår lærerne med å

identifisere elevene som trenger ekstra hjelp. Slike løsninger kan også gjøres bredere og inkludere sosialarbeidere, psykologer og skolehelsetjenesten ved behov.

I figuren nedenfor vises tre ulike forhold: Barnehagestart og førskole, alder ved første inndeling etter skoleresultater og antall elever som velger yrkesrettet utdanning. For barnehage indikerer ikke OECD når man skal begynne.

Figure 5.8. Early childcare and education policies shape the effect of the school socio-economic environment on secondary education achievement¹



1. Each bar represents the change in the school environment effect associated with a change from the least to the most mobility-friendly level of the policy (based on OECD countries' policies distribution, excluding Mexico and Turkey). The scale of PISA score in this figure differs from that of Figure 5.7. For details see Causa and Chapuis (2009).

Source: OECD calculations based on PISA 2006 Database.

Kilde: OECD, 2010.

OECD anbefaler imidlertid ikke å dele inn elever i grupper basert på skoleresultater tidlig i skoleløpet. Det ser ikke ut til å gagne lavt presterende elever og heller ikke gjennomsnittseleven. I land der elever deles inn tidlig, ser det ut til at elevens sosioøkonomiske bakgrunn har større betydning for senere prestasjoner. OECD finner at dersom man går fra å dele inn elever når de er 10 år til når de er 16, vil det redusere elevens sosioøkonomiske bakgrunns betydning med to tredjedeler.

Noen land har tidlig spesialisering i utdanningsløpet. Det vil kunne føre til segregering, noe som er tilfelle i Korea, Japan og Tyrkia. I land som Sverige og Norge, der utdanningsvalgene gjøres senere, vil det være noe mindre segregering.⁴⁵ Hvorvidt elevene går i offentlig finansierte, privat drevne friskoler eller i den offentlige skolen, har derimot ingen stor betydning når man ser på OECD-landene samlet.⁴⁶

Sosial bakgrunn påvirker, som vi har vist, både læring og utdanningsvalg. En analyse fra SSB viser at 52 prosent av de elevene som mangler grunnskolepoeng i 2015, har foreldre med videregående

skole som høyeste utdanning, og 20 prosent av dem har foreldre der utdanningsnivå ikke er oppgitt.⁴⁷ Analysen har også delt elevene etter innvandringsbakgrunn. Det viser at én av fem som ikke har grunnskolepoeng, er innvandrere, mens fire prosent er annengenerasjons innvandrere uten grunnskolepoeng. Likevel viser dette også at 75 prosent av dem uten grunnskolepoeng har norsk bakgrunn. Det er også et flertall av gutter (58 prosent). Innvandringsbakgrunn er den viktigste enkeltfaktoren som skiller ut svakt presenterende elever i Norge. Faktorer som i andre land er viktige, som kjønn, familiestruktur (enslige foreldre), og hvorvidt man bor i byer eller ikke, har ikke stor betydning, selv om byelever sjeldnere enn elever i distriktene gjør det dårlig.⁴⁸

Forskjeller i mobilitet mellom innvandrere, etterkommere og majoriteten er undersøkt av Alice Steinkellner i SSB i 2013.⁴⁹ Hun finner at innvandrere skårer lavere på nasjonale prøver i alle fag, både på 8. trinn og på 10. trinn (tall fra 2012). Gjennomsnittlig antall grunnskolepoeng er fem poeng lavere enn hos majoriteten. Norskfødte med innvandrerforeldre gjør det bedre. De får i snitt 38,8 poeng, mens innvandrerne får 35,1 og majoriteten får 40,4 poeng. I analysen av skolerresultater, uten å ta hensyn til foreldrenes utdanningsbakgrunn, er det slik at norskfødte gjør det best, men etterkommere nærmer seg nivået og ligger langt over nivået for innvandrere. Videre finner Steinkellner at sosial bakgrunn er det som har størst betydning for skolerresultatene. Høyt utdannede foreldre, uavhengig av innvandringsbakgrunn eller majoritetsbakgrunn, bidrar til at barn presterer bedre i alle fag og på alle skoletrinn.

Ser man på foreldrenes utdanningsnivå mer i detalj, viser analysen at andelen elever som er på 4. eller 5. nivå i alle tre fag, lesing, matematikk og engelsk, stiger betraktelig dersom en eller begge foreldrene har høyere utdanning, særlig lang høyere utdanning. Bryter man dette ned på innvandringsbakgrunn, er hovedmønsteret fremdeles det samme; innvandrere lavest andel, etterkommere ligger nær majoriteten og majoriteten er høyest, men med ett unntak: For nasjonale prøver i engelsk skårer etterkommere høyere enn majoriteten (8. trinn), både på nivå 4 og på nivå 5.⁵⁰

Når man etter hvert får flere elever i kategorien norskfødte med innvandrerbakgrunn, vil det bli mulig å analysere utviklingen i sosial mobilitet enda nærmere. Denne foreløpige analysen viser at de gjør det bedre enn innvandrere, men foreløpig noe dårligere enn nordmenn.

Elever som presterer dårlig har ofte svakere motivasjon enn sterkere elever. Fravær har sterk innvirkning på prestasjonene, og vi vet også at høyt fravær gjør frafall fra videregående utdanning mer sannsynlig. Tiltak for å redusere fraværet, for eksempel gjennom å øke motivasjonen til å være tilstede, kan derfor bidra til at de svakeste gjør det bedre. Samtidig må man se på bakenforliggende årsaker til fravær og manglende motivasjon, og det kan være hensiktsmessig å sette inn ekstra ressurser for elever som sliter.⁵¹

Et (skole)eksempel: Oslo

Det finnes gode eksempler på kommuner som øker grunnlaget for sosial mobilitet gjennom utdanningen. I Norge er Oslo ofte trukket frem. Oslo-elevne skårer bedre på nasjonale prøver enn elever i resten av landet. Det er i seg selv ikke så overraskende, siden hovedstaden er befolket av

mange med høy inntekt og lang utdanning, noe som gir deres barn fordeler i utdanningssystemet. Men også elever med lavt utdannede foreldre presterer bedre enn elever i samme gruppe andre steder i landet. Oslo har også en stor innvandrerbefolkning, og innvandrere i Oslo presterte noe bedre enn innvandrere andre steder i landet. Oslos forsprang, relativt til landet for øvrig, holder seg også etter at forskerne kontrollerer for individ- og familiekarakteristika.⁵²

Det er altså slik at Osloskolen bidrar til bedre prestasjoner, uavhengig av foreldrenes bakgrunn. Osloskolen kan, ifølge NIFU, "sies å opptre på en kompensatorisk måte ved at skolene i Oslo i gjennomsnitt får den beste prestasjonsutviklingen for elever som presterer blant de 25 prosent svakeste i alle tre fagene på femte trinn."⁵³ I NIFUs andre delrapport "Elevens prestasjonsutvikling – hvor mye betyr skolen og familien?" i hovedprosjektet *Ressurser og resultater*, viser forskerne Wiborg, Arnesen, Grøgaard, Støren og Opheim detaljerte analyser av hvordan elever i Osloskolen presterer og hvordan utviklingen over tid er. I januar kommer ytterligere en analyse fra SSB som vil vise hvor mye den enkelte barn- og ungdomsskole bidrar til det elevene lærer, etter at man har tatt hensyn til hjemmebakgrunn og tidligere skolerresultater. Dette er sosial mobilitet i praksis.

Gjennom å løfte alle, og spesielt de svakeste elevene, kan politikerne legge til rette for sosial mobilitet. Det vil gi økte og likere muligheter, og det kan også bidra til bedre utnyttelse av de ressursene elevene etter hvert vil være i arbeids- og samfunnsliv, og dermed bidra til økt produktivitet og økt økonomisk vekst.

Senter for økonomisk forskning (SØF) har studert prestasjonsforskjeller mellom skoler og kommuner i 2007 og i 2008. Utgangspunktet for analysen er nasjonale prøver.⁵⁴ De skriver følgende om fylkesvise forskjeller:

Oslo-elevene presterte bedre på de nasjonale prøvene i 2007 enn i landet for øvrig. Både elever med høyt utdannede og lavt utdannede foreldre presterte bedre enn elever i samme gruppe andre steder i landet. Innvandrere i Oslo presterte noe bedre enn innvandrere andre steder i landet. Oslos forsprang, relativt til landet for øvrig, holdt seg også etter at vi kontrollerte for individ- og familiekarakteristika.⁵⁵

Den siste påpekningen er viktig. Det er altså slik at Osloskolen bidrar til bedre prestasjoner, uavhengig av foreldrenes bakgrunn. SØF-forskerne mener at noe av forklaringen er at Oslo har etablert et styringssystem med mange elementer som ser ut til å virke, blant annet ansvarliggjøring og god oppfølging.⁵⁶

I Steinkellners analyse av innvandreres prestasjoner i grunnskolen, som er redegjort for tidligere, fremkommer det også at Osloskolen skårer suverent høyest for norske elever. 26 prosent oppnådde høyeste mestringsnivå i matematikk, svært mange elever ligger på nivå tre og fire, og fylket har også den laveste andelen elever på de to laveste nivåene.⁵⁷

Oppsummering

Gjennomgående skårer Norge godt sammenlignet med andre land. De fleste skoler har et blandet elevgrunnlag, barnehagetilbudet er omfattende og Norge bruker store ressurser i hele utdanningsløpet. Det ser ut til at noen deler av norsk skole bidrar til sosial mobilitet og muligheter, mens andre deler ikke gjør det i like stor grad. Skal norsk skole ytterligere bidra til sosial mobilitet, vil det måtte skje på skolenivå.

Forhold ved den enkelte skole eller barnehage påvirker elevers muligheter. Skolen har betydning. Særlig viktig er læringsmiljø, skoleledelse og hvordan lærerene arbeider og samarbeider, samt lærerens kompetanse.

Internasjonale skoleundersøkelser som TIMSS, TIMSS Advanced og PISA, og resultatene fra nasjonale prøver på 5. trinn, er viktige fordi de gir mye informasjon om utviklingen over tid, samt et sammenligningsgrunnlag internasjonalt. Undersøkelser av denne typen, sammen med relevante undersøkelser i norsk skole, vil til sammen gi et godt grunnlag for å videreutvikle kvaliteten.

Tiltak – bedre læringsmiljø og kvalitet

Et godt sted å begynne er å se hva Osloskolen gjør. Læringsmiljø og kvalitet ved skolen har størst betydning for prestasjoner.⁵⁸ Senter for økonomisk analyse (SØF) har vurdert skolekvaliteten ved landets videregående skoler. De konkluderer med at skolekvaliteten, målt ved syv kvalitetsindikatorer, er høyest i fylkene Oslo og Akershus. I SØF sin analyse av skolekvalitet i videregående skole finner de at skoler som bidrar godt til faglig svake elevers utvikling også gjør det for de faglig sterke.⁵⁹ Det betyr at god skolekvalitet gagnar både sterke og svake elever. Å måle kvalitet er vanskelig, men ikke umulig. Forskere påpeker at det i seg selv å være opptatt av kvalitet gjerne bidrar til at kvaliteten blir bedre. God kvalitet, også når man har tatt hensyn til elevgrunnlaget, vil innebære at skolen er bedre i stand til å gi alle elever, også svake, et godt læringstilbud og derved bedre sjanser for å lykkes i utdanningen. I en gjennomgang av disse faktorene påpeker forskerne at indikatorene til sammen er ment å gi et bilde av kvaliteten ved skolen, samt å kunne si noe om skolen lykkes med sine målsetninger.⁶⁰ Kvalitetsmålinger bidrar til bedre skoleprestasjoner. OECD peker også på at kvalitet er vesentlig og ressurser settes inn der man identifiserer utfordringer.

Tiltak – god eierstyring og god skoleledelse

Fylkene er skoleiere for videregående skoler, mens kommunene har grunnskoleansvaret. Forskerne ved SØF peker på at det kan være fylkenes ulike eierstyring, som beslutninger om skolelokalisering, størrelse, utdanningsprogram eller inntakssystem, som kan bety noe for skolekvaliteten. Det samme gjelder på kommunalt nivå. I Oslo er det likevel slik at det er "like stor spredning mellom skolene som i de andre fylkene, men fordelingen er 'flyttet opp' slik at det nesten ikke er svake skoler, men mange sterke skoler."⁶¹ Det indikerer at forhold ved skoleeierutøvelsen er verdt å se nærmere på, fordi elevgrunnlaget i Oslo er svært variert. God eierstyring og god skoleledelse er en av flere faktorer OECD trekker frem som en viktig faktor for å bedre prestasjonene ved en skole.

God eierstyring og god skoleledelse gir også bedre kvalitet. I en forskningsartikkel fra *Journal of Public Economics*, "A natural experiment in school accountability: The impact of school performance

information on pupil progress” fra 2013, finner man at offentliggjøring av resultater om kvalitet bidrar til bedre skolerestater, også for dem med lav sosio-økonomisk bakgrunn, samt at det ikke påvirker elevsegregering.⁶² Et tilsvarende funn er gjort i Norge av Gjefsen og Gunnes i 2015 i SSB-rapporten ”School accountability: Incentives or sorting?”. Her finner man at introduksjon av ansvarliggjøring av skoler i Oslo (ungdomsskolen) ved en ansvarliggjøring av rektorer vis a vis skoleeier (Oslo kommune), og ved at skolebidragsindikatorene om skolerestater ble offentliggjort, har bidratt til klare effekter på lærermobilitet og indikasjoner på bedre elevprestasjoner.⁶³

Tiltak – gode lærere

Lærernes kompetanse og kvalitet er viktig. Tilgang på gode lærere er større i sentrale strøk, som Oslo og Akershus, og betyr at skoleeierne har et bedre utgangspunkt enn utkant-fylker. Det er derfor viktig å sørge for at lærerkvaliteten også økes i landet for øvrig.

Tiltak – sørge for at minoritetsspråklige presterer

Innvandringsbakgrunn utgjør en risikofaktor for svake prestasjoner, men er også et tegn på god mobilitet, dersom innvandrere og deres etterkommere lykkes i utdanningssystemet. Det er dokumentert både i Norge og i OECD-området at sosialt mangfold ved skolene bidrar til å øke mobilitet og prestasjoner for minoritetsspråklige elever og andre svakere elevgrupper.

Tiltak – tidlig og målrettet innsats

Skal svakere elever hjelpes, må de identifiseres og hjelpes tidlig. Det som bidrar mest til sosial mobilitet, er om utdanningssystemet i et land klarer å legge til rette for at også svakere elever får en god utdanning og og ikke faller fra i utdanningsløpet.

Tiltak – barnehage for alle, og felles skole så lenge som mulig

Både norsk og internasjonal forskning viser at det å gå i barnehage er positivt for senere læring og prestasjoner. At barn og unge har en felles arena så lenge som mulig i utdanningsløpet, bidrar også positivt. En for tidlig inndeling etter prestasjoner eller type utdanning, vil utgjøre en risiko for at svakere elever presterer dårligere eller ikke fullfører utdanningen.

Forfatter: Notatet er skrevet av Mathilde Fasting, siviløkonom og idéhistoriker i Civita.

Civita er en partipolitisk uavhengig tankesmie som gjennom sitt arbeid skal bidra til økt forståelse og oppslutning om liberale verdier og løsninger. Forfatteren av dette notatet står for alle utredninger, konklusjoner og anbefalinger, og disse analysene deles ikke nødvendigvis av andre ansatte, ledelse, styre eller bidragsytere. Skulle feil eller mangler oppdages, ville vi sette stor pris på tilbakemelding, slik at vi kan rette opp eller justere.

Ta kontakt med forfatteren på mathilde@civita.no eller civita@civita.no

Sluttnoter

- 1 Orsetta Causa og Åsa Johansson, "Intergenerational Social Mobility in OECD Countries", *OECD Journal: Economic Studies*, 2010.3.
- 2 Ka Ho Mok og Deane Neubauer, "Higher education governance in crisis: a critical reflection on the massification of higher education, graduate employment and social mobility", i *Journal of Education and Work*, vol. 29, no. 1, 2016. Ko og Neubauers konklusjon er at sosial og familiær bakgrunn betyr mye for hvordan høyere utdanning fører til arbeid, og til en god lønnsutvikling. I en globalisert verden vil ikke lenger høyere utdanning være en garanti for arbeid, god lønn og sosial mobilitet oppover. Foreldres hjelp og forbindelser er vel så viktig som formell utdanning for å få arbeid. Unge mennesker som ikke har familieressurser, vil dermed ha mindre insentiver til å ta høyere utdanning.
- 3 OECD, *A family affair: Intergenerational Social Mobility Across OECD Countries*, 2010, 187–188. <https://www.oecd.org/eco/public-finance/chapter%205%20gfg%202010.pdf>
- 4 Se blant annet Olav Korsnes, Marianne Nordli Hansen og Johs Hjellbrekke (red.), *Elite og klasse i et egalitært samfunn* (Oslo: Universitetsforlaget, 2014).
- 5 Causa og Johansson, "Intergenerational Social Mobility in OECD Countries", 5–6.
- 6 Se blant annet "Intergenerational Social Mobility in OECD Countries".
- 7 NIFU, rapport 35, 2011. For norsk skole, se blant annet Bakken og Danielsen, 2011, Bakken 2009.
- 8 Gregory Clark, *The son also rises: Surnames and the History of Social Mobility* (New York: Princeton University Press, 2015). Se også nyere norsk forskning av Jørgen Modalsli, <http://www.ssb.no/en/forskning/discussion-papers/intergenerational-mobility-in-norway-1865-2011>.
- 9 Boken er omtalt av blant annet Nils August Andresen i Morgenbladet, "Hvis reell sosial mobilitet er vanskelig, er det positivt om de økonomiske konsekvensene ikke blir for store", 29.11.2013.
- 10 Hjellbrekke og Korsnes, *Sosial mobilitet*. Holdninger til sosial ulikhet, oppfatning om hva som må til for å komme seg frem i verden, samme land som tabellen.
- 11 OECD, *A family affair*.
- 12 Hjellbrekke og Korsnes, *Sosial mobilitet*.
- 13 OECD, *Education at a glance*, 2015.
- 14 Hjellbrekke og Korsnes, *Sosial mobilitet*, 55. Forskning fra blant annet Mastekaasa og Nordli Hansen er referert.
- 15 Rachel Ekren, "Sosial reproduksjon av utdanning?" i *Samfunnsspeilet*, no. 5, 2014.
- 16 NIFU, Øyvind Wiborg, Clara Åse Arnesen, Jens B. Grøgaard, Liv Anne Støren og Vibeke Opheim, "Elevers prestasjonsutvikling – hvor mye betyr skolen og familien?", rapport 35, 2011. <http://www.nifu.no/files/2012/11/NIFUrapport2011-35.pdf> Omtale i Aftenposten, oppsøkt 22.4.2016. <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/Skolekvaliteten-er-ikke-viktig-for-karakterene-5351551.html>
- 17 NIFU, "Elevers prestasjonsutvikling".
- 18 OECD, *Education at a glance*, 2015, 78–79.
- 19 Rasmus Landersø og James H. Heckman, "The Scandianvian Fantasy: The Sources of Intergenerational Mobility in Denmark and the U.S.", Rockwool Foundation, Study Paper 2012, juni 2016, 5–23. "The standard measure of intergenerational mobility is based on the intergenerational elasticity (IGE): a regression coefficient showing the percentage change in a child's income associated with a percentage change in parental income. We show that estimated IGEs depend greatly on the measure of income used and that estimated IGEs vary with the level of income. U.S. social mobility is low (absolutely and compared to Denmark) for children from high income families."
- 20 Peter Burhol, "Liberale USA bryder social arv lige så godt som Velfærdsdanmark", Berlingske, 29.6.2016.

- 21 Landersø og Heckman, "The Scandianvian Fantasy". Oppsummert skriver forskerne: "The IGE estimates of income mobility—used as evidence for Scandinavia's high social mobility—are very sensitive to the choice of income measure analyzed. Using total income potential excluding public transfers as a measure of income, there are fewer differences between estimated IGEs for Denmark and the U.S. than previously portrayed. Considering wage earnings or wage earnings plus public transfers, average income mobility is higher in Denmark than in the U.S. We find evidence of strong nonlinearities in measures of intergenerational income mobility. Differences in Danish-U.S. income mobility favor Denmark (i.e., produce lower local IGEs) at higher levels of parental income and at very low levels of parental income. The education-family background gradients are also nonlinear in both countries but do not favor Denmark at either tail of the parental income distribution."
- 22 Flere forskere, blant annet Ray Chetty, har påvist at det er store forskjeller mellom delstater og byer i USA. Analysen til Rockwool ser på hele USA.
- 23 Peter Burhol, "Liberale USA bryder social arv lige så godt som Velfærdsdanmark", Berlingske, 29.6.2016.
- 24 Kjartan Steffensen, "Utdanning i Norge og EU 2010–2015", SSB, *Samfunnsspeilet* nr. 2, 2016.
- 25 Steffensen, "Utdanning i Norge og EU 2010–2015", SSB, 20–21.
- 26 OECD, *Low Performing Students: Why They Fall Behind and How To Help Them Succeed*, 2016, 189.
- 27 OECD henviser her blant annet til forskning: *School leadership Recent research has highlighted the key role of school leaders in education* (Leithwood et al., 2006; Pont, Nusche and Moorman, 2008; Barber, Whelan and Clark, 2010).
- 28 OECD, *A family affair*.
- 29 NIFU, rapport 35, 2011, 152.
- 30 NIFU, rapport 36, 2012, henvisning til Wiborg mfl analyse fra 2011, NIFU, 38, 2012.
- 31 OECD, *A family affair*.
- 32 NIFU, rapport 35, 2011.
- 33 OECD, *Low Performing Students*.
- 34 OECD, *Low-Performing Students*.
- 35 OECD, *A family affair*.
- 36 OECD, *A family affair*, referanse til forskning fra Causa og Chapuis, 2009.
- 37 NIFU, rapport 35, 2011, 109. Referanse til Jencks, 1972, Summers og Wolfe, 1975, 1977, Good og Brophy, 1986 og Grøgaard, 1977.
- 38 NIFU, rapport 38, 2012, 150.
- 39 Bonesrønningen og Iversen, 2007, 2011, og Bakken, 2010.
- 40 OECD, *Low-Performing Students*, 82.
- 41 OECD, *A family affair*.
- 42 OECD, *Education at a Glance*, 2015.
- 43 OECD, *A family affair*, 187–188.
- 44 OECD, *Low-Performing Students*.
- 45 OECD henviser her til en rekke ulike forskningsarbeider, men fremholder at dette gjelder som generelle kommentarer.
- 46 OECD, *Low-Performing Students*, 160 ff.
- 47 <http://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/stadig-flere-mangler-grunnskolepoeng>
- 48 OECD, *Low-Performing Students*.
- 49 Alice Steinkellner, *Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre i grunnskolen*, rapport 65, 2013, SSB. http://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/163797?_ts=14496da68e0

- 50 http://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/163797?_ts=14496da68e0
- 51 OECD, *Low-Performing Students*.
- 52 Bonesrønningen og Vaag Iversen, "Prestasjonsforskjeller mellom skoler og kommuner", 55.
- 53 NIFU, rapport 35, 2011, 12.
- 54 Hans Bonesrønningen og Jon Marius Vaag Iversen, "Prestasjonsforskjeller mellom skoler og kommuner: Analyse av nasjonale prøver 2008", SØF-rapport nr. 1, 2010.
- 55 Bonesrønningen og Vaag Iversen, "Prestasjonsforskjeller mellom skoler og kommuner", 55.
- 56 Bonesrønningen og Vaag Iversen, "Prestasjonsforskjeller mellom skoler og kommuner", 61.
- 57 http://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/163797?_ts=14496da68e0
- 58 Se NIFU-rapportene i prosjektet *Ressurser og resultater*.
- 59 Falch, Bensnes og Strøm, "Skolekvalitet i videregående opplæring", 38.
- 60 NIFU, seminar "Et riktig bilde av kvaliteten i de videregående skolene?", 6.6.2016.
- 61 Falch, Bensnes og Strøm, "Skolekvalitet i videregående opplæring", 42.
- 62 Gjengitt på NIFU-seminar 6.6..2016, rapport fra Burgess, Wilson og Worth, 2013.
- 63 Gjengitt på NIFU-seminar 6.6.2016, se nærmere om Osloskolen i siste del av notatet.