

Fortsatt grunn til bekymring for norske gutters lesing?

Kjersti Lundetræ og Oddny Judith Solheim

Jenter i teten

Skal vi tro det vi leser, er jenter vinnerne i utdanningssystemet. De gjør det bedre enn gutter i alle skolefag, riktignok med unntak av kroppsøving, og har best karakterer både i standpunkt og på eksamen når de går ut av grunnskolen (Utdanningsdirektoratet, 2013a, 2013b). Jenter faller i mindre grad enn gutter ut av videregående opplæring (SSB, 2013b) og tar i større grad høyere utdanning (SSB, 2013a). Som om ikke det var nok, tar jenter flest doktorgrader (selv om de fortsatt er kraftig underrepresentert blant professorene) (European Commission, 2012).

I tillegg til det ovennevnte har resultater fra både nasjonale og internasjonale leseundersøkelser vist at jenter leser bedre enn gutter. Dette gjelder ikke bare i Norge – faktisk leser jenter bedre enn gutter i alle land som har deltatt i de internasjonale leseundersøkelsene ALL (16–65 år), PISA – leseundersøkelsen for 15-åringene og PIRLS (10-åringene) (van Daal, Solheim, & Gabrielsen, 2012; OECD, 2010; OECD & Statistics Canada, 2005). Kjønnsforskjellene ser også ut til å øke gjennom grunnskolen, og er størst i PISA.

I og med at lesing har stor betydning for elevenes læring og mestring i alle fag, har det vært knyttet mye bekymring og uro til disse funnene. Det er også et uttalt skolepolitisk mål å redusere forskjellene. Som vi skal se i denne artikkelen, har vi det siste tiåret hatt flere nasjonale satsinger i skolen for å fremme gutters leseferdighet og positive holdninger til lesing. Disse satsingene er hovedsakelig motivert ut fra funn av kjønnsforskjeller i de nevnte

internasjonale leseundersøkelsene, og kanskje spesielt blant eldre elever. I denne artikkelen vil vi undersøke hvordan kjønnsforskjellene ser ut hos yngre elever og se grundigere på resultatene til norske elever på 4. og 5. trinn gjennom å stille følgende spørsmål: Er det en urovekkende forskjell på gutter og jenters leseferdighet og holdning til lesing i PIRLS? Og har kjønnsforskjellene endret seg i perioden 2001 til 2011?

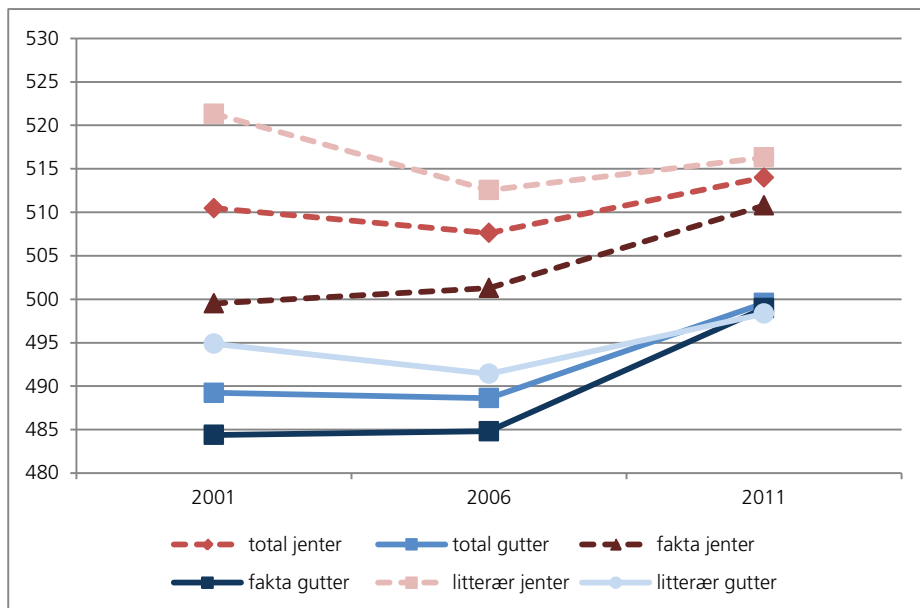
Kjønnsforskjeller i lesing i PIRLS

PIRLS måler som kjent leseforståelse gjennom at elevene kort fortalt får lese to tekster (litterær tekst og/eller faktatekst) og svare på spørsmål fra disse. Spørsmålene er ment å måle ulike forståelsesprosesser (hente ut informasjon; trekke enkle slutninger; tolke og sammenholde informasjon; vurdere språk, innhold og virkemidler i tekster) (Mullis, Martin, Kennedy, Trong & Sainsbury, 2009). På bakgrunn av dette rapporteres det på tre leseskalaer: en for elevenes leseforståelse av litterære tekster, en for leseforståelse av faktatekster, samt en samlet skala for leseforståelse, her kalt total. Størrelsen på elevutvalgene i PIRLS har variert noe fra år til år (se tabell 1 for detaljert oversikt).

Tabell 1. Antall elever som deltok i PIRLS 2001, 2006 og 2011.

	4. trinn	5. trinn
PIRLS 2001	3459	–
PIRLS 2006	3837	1808
PIRLS 2011	3190	1315

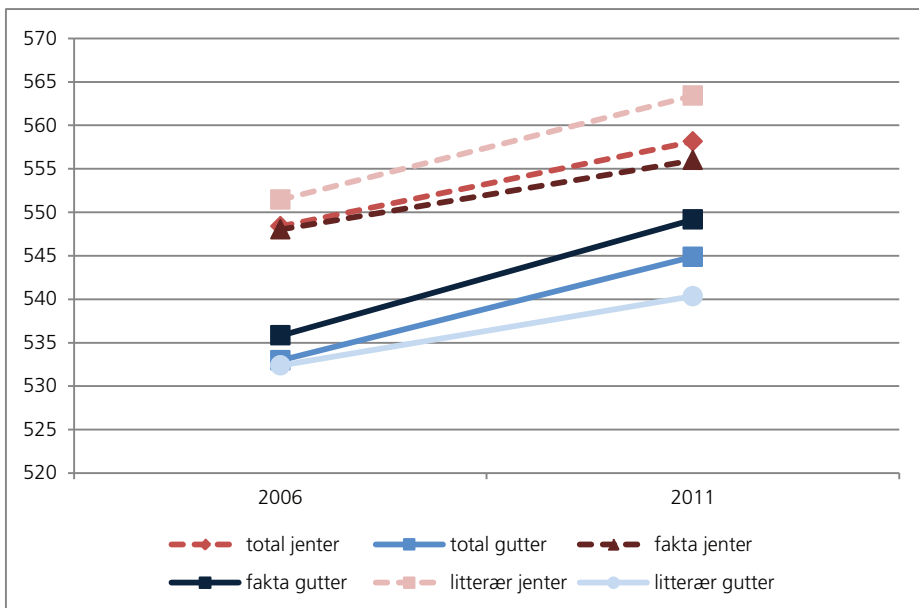
I figur 1 presenterer vi resultatene på de tre leseskalaene for norske jenter og gutter på fjerde trinn for hvert av de tre årene PIRLS har vært gjennomført (2001, 2006 og 2011). Vi ser at jentene (stiplet linje) har prestert bedre enn guttene over tid. Vi ser også at både jenter og gutter på 4. trinn har fått flere poeng på lesing av litterære tekster enn på lesing av faktatekster. Dette gjelder ikke guttene i 2011, som da fikk om lag like mange poeng på lesing av faktatekster som på lesing av litterære tekster. Dette kan forklares med at guttene har hatt størst framgang i lesing av faktatekster fra 2006 til 2011. Figuren synliggjør også at både gutter og jenter totalt har hatt en framgang i leseforståelse fra 2006 til 2011.



Figur 1. Kjønnforskjeller, 4. trinn, i PIRLS 2001, 2006 og 2011.

I figur 2 presenterer vi resultater for de tre leseskalaene for norske elever på 5. trinn. Vi har ikke data for 5. trinn fra 2001, men vi ser en tydelig framgang i leseforståelse for begge kjønn fra 2006 til 2011 også her. Jentene leser bedre enn guttene også på dette trinnet, både når det gjelder litterære tekster og faktatekster. I motsetning til på 4. trinn ser guttene ut til å gjøre det bedre på faktatekster enn på litterære tekster. Også på 5. trinn er kjønnforskjellen minst for lesing av faktatekster.

Over kneiken? Leseferdighet på 4. og 5. trinn i et tiårsperspektiv

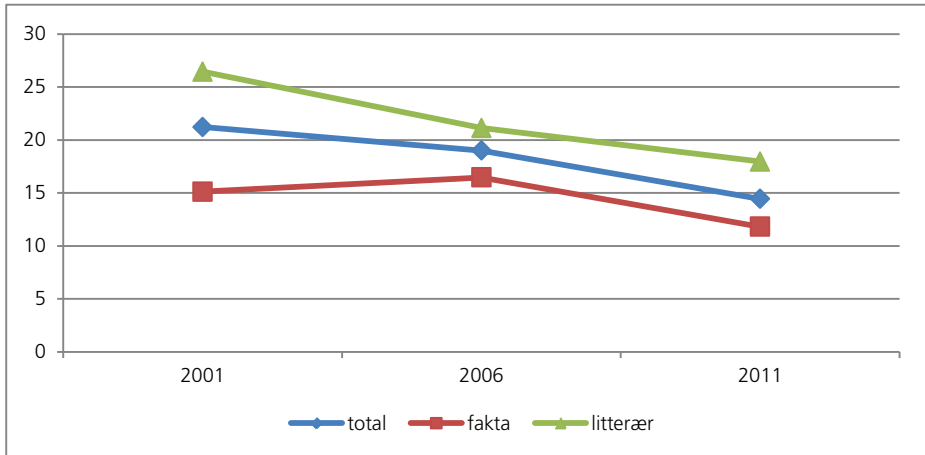


Figur 2. Kjønnforskjeller, 5. trinn, i PIRLS 2006 og 2011.

Hvor store er kjønnforskjellene?

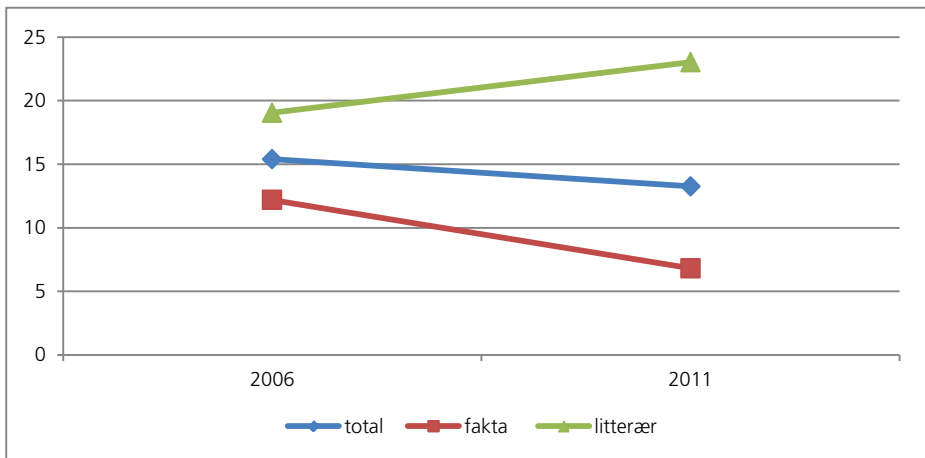
Hvor store er så disse kjønnforskjellene? I figur 3 ser vi at det for 4. trinn har vært en viss variasjon i perioden 2001 til 2011. Minst er forskjellen for lesing av faktatekster i 2011 (12 poeng), mens forskjellen er størst for lesing av litterære tekster i 2001 (26 poeng).

Fortsatt grunn til bekymring for norske gutters lesing?



Figur 3. Kjønnforskjeller i leseforståelse på 4. trinn, uttrykt som poeng i jentenes favor.

På 5. trinn har kjønnforskjellen vært noe mindre. I perioden fra 2006 til 2011 varierte den fra 7 til 23 poeng (se figur 4). Forskjellen er minst for lesing av faktatekster i 2011 (7 poeng), og størst for lesing av litterære tekster samme år (23 poeng)!



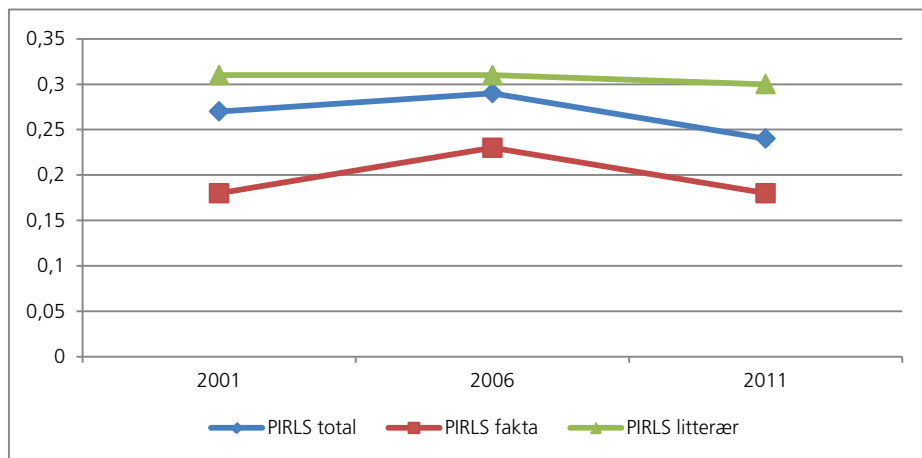
Figur 4. Kjønnforskjeller i leseforståelse på 5. trinn, uttrykt som poeng i jentenes favor.

Figurene over tegner et tydelig bilde av at jenter på 4. og 5. trinn har bedre leseferdigheter enn gutter, og at dette har vært stabilt over tid. Samtidig er det

verdt å merke seg at kjønnsforskjellene i lesing synes å være mindre i 2011 enn i tidligere år. Er de kjønnsforskjellene vi finner i PIRLS, av betydning? I PIRLS 2011 var minimumsskåren på 4. trinn 275 poeng, mens maksimumsskåren var 719 poeng. Standardavviket (den gjennomsnittlige avstanden til gjennomsnittet) var 61 poeng. Det betyr at kjønnsforskjellene i leseforståelse på 4. trinn i 2011 varierte fra ca. 0,2 til 0,3 standardavvik. I 2001, da det var flest poeng i jentenes favør, var også spredningen – eller standardavviket – større, nemlig 80. Effekten kjønn hadde på poeng i leseferdighet, lå derfor på om lag det samme.

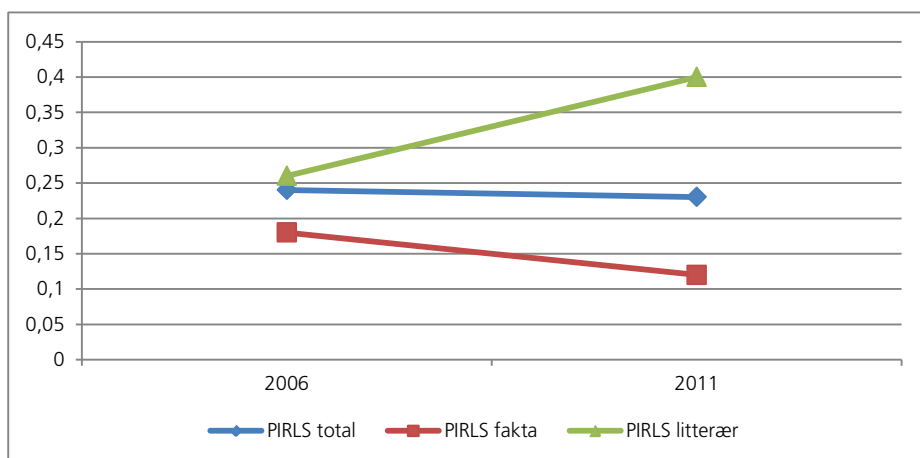
En vanlig måte å uttrykke slike forskjeller på, er å regne ut effektstørrelsen Cohen's d, som sier hvor stor forskjellen er, uttrykt som andel av et standardavvik. Cohen's d på 0,1 tilsvarer 1/10 av et standardavvik, Cohen's d på 0,5 tilsvarer ½ standardavvik osv. Cohens' d på 0,2 regnes som en liten effektstørrelse, 0,5 regnes som en moderat effektstørrelse, og Cohen's d på 0,8 regnes som en stor effektstørrelse.

Om vi ser på effektstørrelsen til kjønnsforskjellene i leseforståelse hos norske elever på 4. trinn, er de små (se figur 5). I 2001 er effektstørrelsen størst (ca. 0,31), noe som likevel ligger nærmest det vi kaller en liten effektstørrelse. Det kan derfor vanskelig forsvares å snakke om store kjønnsforskjeller i lesing på bakgrunn av PIRLS-data.



Figur 5. Effekten av kjønn på leseforståelse, 4. trinn.

Ser vi på effektstørrelsen til kjønnsforskjellene i total leseforståelse hos norske 5. trinnselever, er bildet omtrent likt som på 4. trinn (se figur 6). Det er likevel verdt å merke seg at effektstørrelsen til kjønnsforskjellene i lesing av litterære tekster på 5. trinn er tilnærmet moderat (0,40) i 2011, og langt større enn for lesing av faktatekster (0,12). Samlet er likevel effektstørrelsen 0,23. PIRLS-resultatene gir med andre ord ikke grunnlag for å snakke om store kjønnsforskjeller i lesing blant norske 4. og 5. klassinger. Forskjellene er signifikante, men ikke veldig betydningsfulle. Selv om kjønnsforskjellene er gjennomgående, sier effektstørrelsen oss at forskjellene er større innenfor kjønn enn mellom kjønn.



Figur 6. Effekten av kjønn på leseforståelse, 5. trinn.

Det andre spørsmålet vi stilte oss i denne artikkelen, var om kjønnsforskjellene er endret i perioden 2001 til 2011. Som vi har sett i figur 3 til 6, har de blitt redusert fra 2006 til 2011 for både 4 og 5. trinn. Dette er på flere måter positive nyheter for «skole-Norge», ettersom det er og har vært et uttalt skolepolitisk mål å redusere disse forskjellene (Kunnskapsdepartementet, 2011).

PIRLS-dataene kan ikke si oss noe om årsaken til reduksjonen i kjønnsforskjeller fra 2006 til 2011. Siden årtusenskiftet har det imidlertid vært flere store lesesatsinger i den norske skolen. Noen av disse har vært rettet mot de såkalt lesesvake, som innføring av obligatoriske kartleggingsprøver i lesing på 2. trinn fra 2000, der målet er å fange opp de som henger etter i leseutviklingen slik at de skal få hjelp til å komme videre. Fra 2010 har det vært

obligatorisk å gjennomføre kartleggingsprøver i lesing på både 1., 2. og 3. trinn. Det har også blitt innført nasjonale prøver i lesing fra 2004. Samlet har trolig disse tiltakene ført til økt oppmerksomhet rundt lesing og leseopplæring i skolen – gjennom at alle lærerne måtte vurdere elevenes leseferdigheter eksplisitt og forholde seg til «harde fakta».

Noen satsinger har også fokusert spesielt på gutter og lesing. Den store satsingen *Gi rom for lesing! Strategi for stimulering av leselyst og leseferdighet 2003–2007* (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003), ga daværende Senter for leseforskning i oppdrag å utvikle et nasjonalt senter for leseopplæring (Lesesenteret). Dette skulle bidra til kompetanseutvikling og tilby skoleeierne og skolene støtte og veiledning i arbeidet med lesing og leselyst (ibid.). *Gi rom for lesing!* la særlig vekt på å fremme gutters leseferdigheter samt gi dem positive holdninger til lesing. Evalueringen i etterkant viste at det var vellykket å arbeide med gutter og lesing, og at satsingen bidro til større bevissthet om gutters leseferdigheter (Kunnskapsdepartementet, 2011).

De siste årene har det også skjedd andre vesentlige endringer i den norske skolen som kan ha hatt betydning for elevers leseferdigheter. I 2006 trådte læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06) i kraft. I denne planen er, som kjent, lesing løftet fram som en av fem grunnleggende ferdigheter, og planen synliggjør hvordan leseferdighet er nært knyttet til læring i ulike fag. Kunnskapsløftet har også bidratt til å endre begynneropplæringen i lesing. Ifølge LK06 skal leseopplæringen starte allerede fra 1. klasse, mens L97 la opp til formell leseopplæring fra 2. klasse. Relativt sett kan dette tenkes å ha en sterkere effekt på de elevene som strever mest og som trenger eksplisitt undervisning for å komme i gang med lesingen.

I 2008 lanserte Kunnskapsdepartementet et nytt krafttak for lesing, der Lesesenteret blant annet utviklet et omfattende veiledningsmaterieell som ble distribuert til alle landets grunnskoler. Lesesenteret utviklet også flere etter- og videreutdanningstilbud i lesing, hvor gutter og lesing har vært et eget satsingsområde. Summen av «lesesatsingene» vi har omtalt i denne delen av artikkelen, kan tenkes å ha bidratt til å redusere kjønnsforskjellene i leseferdigheter hos norske 4. og 5. klassinger.

Kjønnsforskjeller i lesevaner og holdninger til lesing

I tillegg til å gjennomføre selve leseprøven i PIRLS svarer elevene på en rekke spørsmål om holdninger til lesing, lesing i fritiden, bruk av bibliotek, leseundervisningen de får på skolen osv. I den andre delen av denne artikkelen vil vi se nærmere på hvorvidt reduksjonen i kjønnsforskjeller også har vært ledsaget av en endring i norske jenter og gutters lesevaner og holdninger til lesing.

Det er en tett sammenheng mellom motivasjon for lesing og leseferdighet (se for eksempel Guthrie & Wigfield, 2000; Mucherah & Yoder, 2008). Lesing er en aktivitet som krever innstas og anstrengelse, og motivasjon er derfor avgjørende både for å velge lesing som aktivitet og for å engasjere seg i lesingen. Motivasjon for lesing er derfor en sentral drivkraft. John Guthrie og hans kollegaer ved universitet i Maryland har i flere studier synliggjort sammenhenger mellom motivasjon for lesing, lesemengde og leseprestasjoner (se for eksempel Guthrie, Wigfield, Metsala & Cox, 1999).

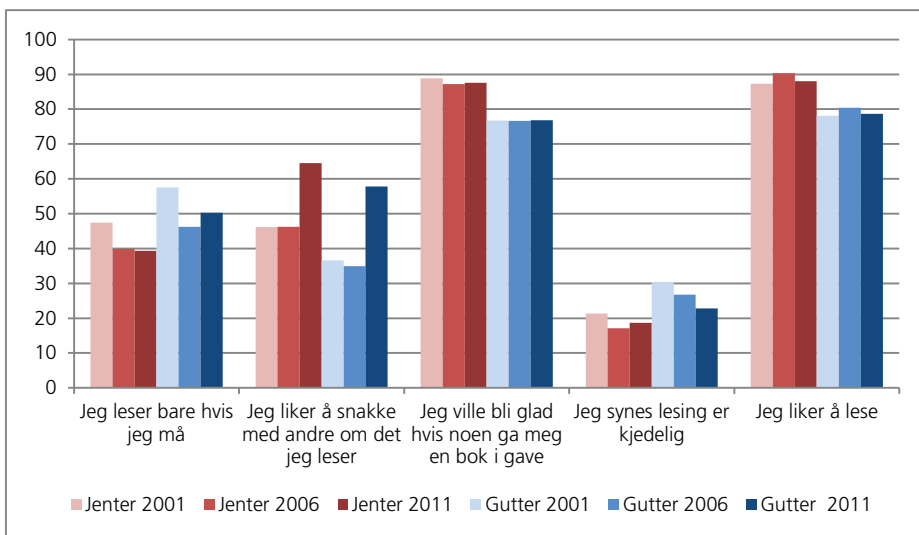
Roe og Taube (2012) har gjort tilsvarende analyser for norske 15-åringer, med samme resultat. De finner sammenhenger mellom lesemengde og leseprestasjoner, og mellom holdninger til lesing og leseprestasjoner (ibid.). Det er rimelig å anta at disse sammenhengene virker begge veier. På den ene siden kan en positiv holdning til lesing føre til at elevene leser mye og dermed blir gode lesere. På den andre siden kan nettopp det å lykkes godt med lesingen bidra til å forklare hvorfor noen elever er mer motivert for å lese enn andre.

Uansett om det er bedre leseferdigheter som gir økt motivasjon for lesing eller omvendt, er det interessant å undersøke i hvilken grad vi kan se endringer i lesevaner og holdninger til lesing i forlengelsen av satsingen på lesing i norsk utdanning.

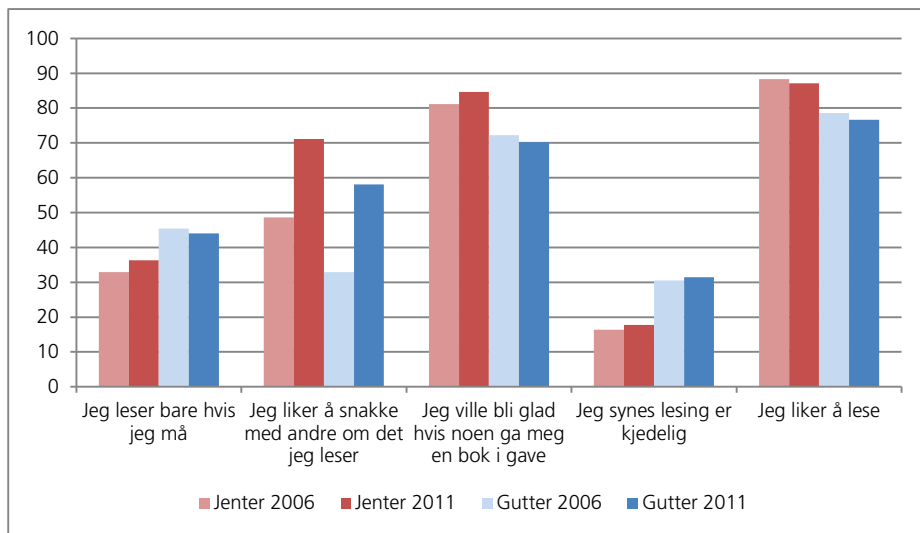
I figur 7 og 8 presenterer vi jenter og gutters holdninger til lesing på henholdsvis 4. og 5. trinn for hvert av de tre årene PIRLS har vært gjennomført. I 2001 var det imidlertid ikke noe utvalg for 5. trinn. Elevene har svart på hvorvidt de er «helt enige», «litt enige», «litt uenige» eller «helt uenige» i en rekke påstander om lesing. Figur 7 og 8 viser prosentandelen elever som oppgir at de er «helt» eller «litt enige». Resultatene viser at jentene gjennomgående har noe mer positive holdninger til lesing enn guttene, både på 4. og 5. trinn. Når det gjelder utvikling over tid, er det i hovedsak snakk om mindre endringer for både jenter og gutter. Det er imidlertid interessant å merke seg at prosentandelen elever som på 4. trinn oppgir at de «bare leser hvis de

Over kneiken? Leseferdighet på 4. og 5. trinn i et tiårsperspektiv

må», er redusert fra 2001 til 2011, samt at færre gutter på 4. trinn oppgir at «lesing er kjedelig». Andelen elever som oppgir at de «bare leser hvis de må», er lavere på 5. trinn enn på 4. trinn, både i 2006 og 2011. Den mest markerte holdningsendringen gjelder prosentandelen jenter og gutter som oppgir at de «liker å snakke med andre om det de har lest». Denne andelen er signifikant høyere i 2011 enn i 2006, både på 4. og 5. trinn.



Figur 7. Holdninger til lesing på 4. trinn, 2001, 2006 og 2011.

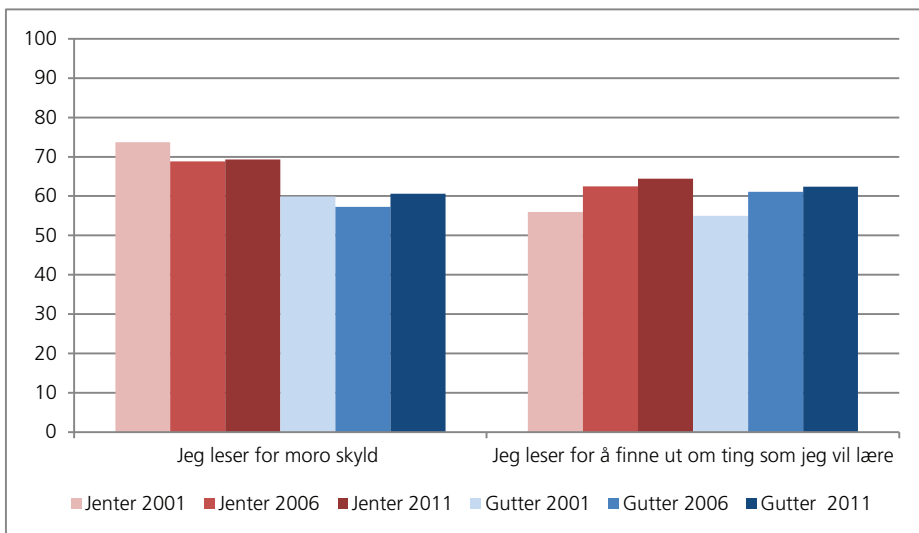


Figur 8. Holdninger til lesing på 5. trinn, 2006 og 2011.

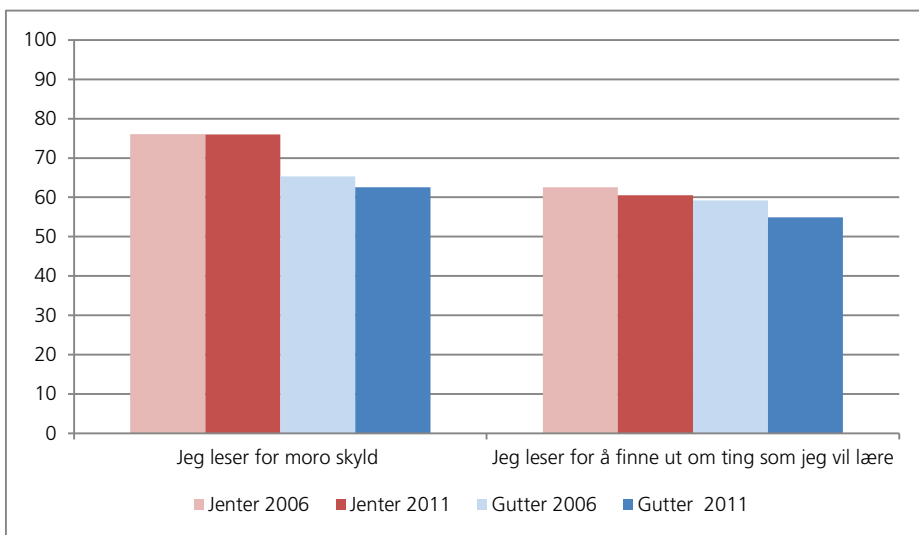
Lesesatsingene i norsk skole var i perioden fra 2001 til 2006 hovedsakelig innrettet mot leselyst (jf. *Gi rom for lesing! Strategi for leselyst og leseferdighet 2003–2007*). I perioden fra 2006 til 2011 har hovedvekten ligget på endringer i leseopplæring og vurderingspraksis (jf. innføringen av Kunnskapsløftet). I tråd med dette ser vi at andelen elever med klart negative holdninger til lesing ble mindre fra 2001 til 2006. Påstanden knyttet til sosial interaksjon omkring tekst («jeg liker å snakke med andre om det jeg leser») kan kanskje ses i lys av en endret undervisningspraksis knyttet til eksplisitt å la elevene dele egne leseerfaringer, snakke om innholdet i det de har lest og/eller reflektere over selve lesingen.

Elevene har også svart på spørsmål om lesevaner i fritiden. Figur 9 og 10 gir en oversikt over prosentandelen elever på 4. og 5. trinn som oppgir at de daglig eller ukentlig leser for moro skyld eller for å finne ut om ting de vil lære. Resultatene viser at det på begge trinn er flere jenter enn gutter som oppgir at de «leser for moro skyld». Når det gjelder nyttelesing, er det små forskjeller mellom jenter og gutter. På 4. trinn er det er imidlertid en jevn økning i denne typen lesing for både jenter og gutter fra 2001 til 2011 (se figur 9). På 5. trinn er det derimot en tendens til reduksjon i denne typen lesing fra 2006 til 2011 (se figur 10).

Over kneiken? Leseferdighet på 4. og 5. trinn i et tiårsperspektiv



Figur 9. Lesevaner i fritiden på 4. trinn, 2001, 2006 og 2011.



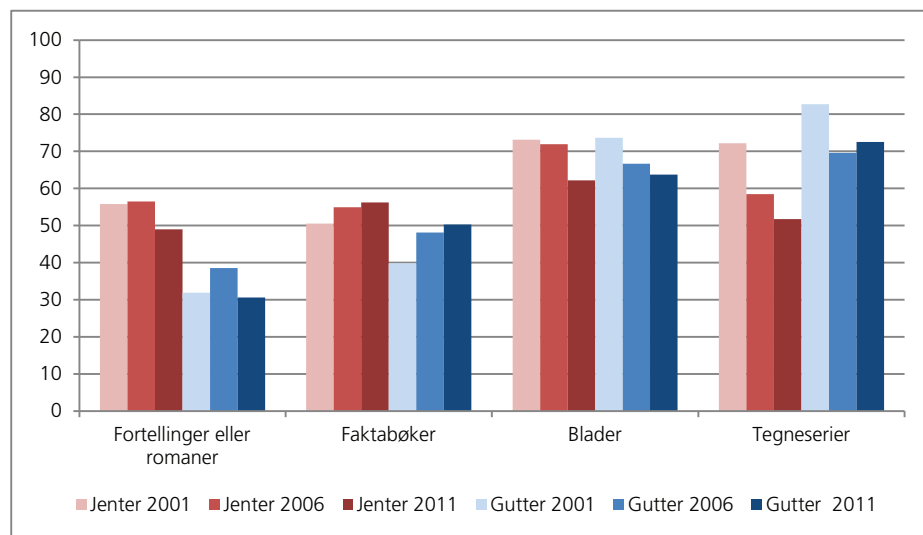
Figur 10. Lesevaner i fritiden på 5. trinn, 2006 og 2011.

Elevene er også blitt spurt om lesevaner i fritiden. Figur 11 og 12 gir en oversikt over prosentandelen elever på 4. og 5. trinn som har oppgitt at de daglig

eller ukentlig leser fortellinger, faktabøker, blader eller tegneserier. Det er flere jenter enn gutter som oppgir at de leser fortellinger/romaner og faktabøker daglig eller ukentlig, og flere gutter enn jenter som oppgir at de leser tegneserier daglig eller ukentlig. Vi ser også at det er en jevn økning i andelen gutter og jenter på 4. trinn som oppgir at de leser faktabøker daglig eller ukentlig fra 2001 til 2011. Dette samsvarer godt med at flere oppgir at de leser for å finne ut om ting de vil lære (jf. figur 9). Likevel er det totalt sett en nedgang i lesing av fortellinger eller romaner, blader og tegneserier.

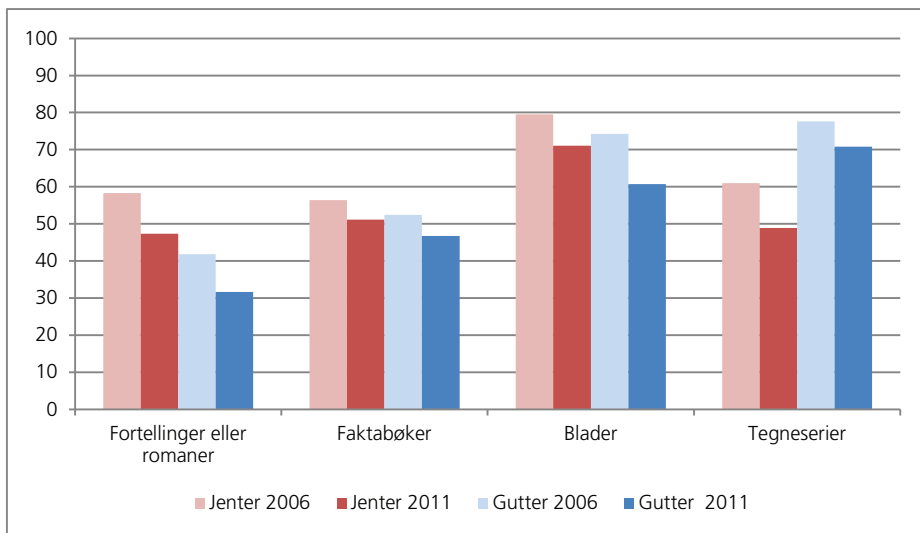
På 5. trinn ser det ut til at det er en mindre andel elever som leser de oppgitte teksttypene daglig eller ukentlig i 2011 enn i 2006 (se figur 12). Særlig har det vært nedgang i andelen 5. klassinger som oppgir at de leser bøker og blader. Dette kan ha sammenheng med at tradisjonell lesing møter større konkurranse fra dataspill, TV og sosiale medier i 2011 enn i 2006.

I alle kategoriene er andelen elever som oppgir å lese ulike typer lesestoff ukentlig eller oftere, høyere enn tilsvarende tall for norske 15-åringer. I PISA 2009 fant Roe (2010) at 12 prosent av ungdommene oppga at de leste fortellinger/romaner eller faktabøker flere ganger i uken, 26 prosent sa de leste blader flere ganger i uken, mens 20 prosent sa de leste tegneserier flere ganger i uken.



Figur 11. Lesestoff i fritiden på 4. trinn, 2001, 2006 og 2011.

Over kneiken? Leseferdighet på 4. og 5. trinn i et tiårsperspektiv



Figur 12. Lesestoff i fritiden på 5. trinn, 2006 og 2011.

Tallene kan umiddelbart virke svært høye når 47,4 prosent av jentene og 50,3 prosent av guttene oppgir at de bare leser hvis de må i fritiden. Figur 11 og 12 viser imidlertid at over 70 prosent av guttene sier de leser tegneserier daglig eller ukentlig på 4. og 5. trinn, og tilsvarende oppgir over 60 prosent av jentene på 4. trinn og 60 prosent av jentene på 5. trinn at de leser blader daglig eller ukentlig. Ser vi på lesing av faktabøker, er det imidlertid hele 50,3 prosent av guttene og 56,2 prosent av jentene på 4. trinn som oppgir at de leser dette daglig eller ukentlig på fritiden. Disse tallene kan tyde på at det først og fremst er lesing av bøker elevene har hatt i tankene når de har besvart påstandene som presenteres i tabell 7 og 8, og som er ment å måle holdninger til lesing. Dette er i overensstemmelse med tidligere funn som viser at barn og ungdom har en tendens til å forstå lesing som boklesing når de får generelle spørsmål om denne aktiviteten (Hoel & Helgevold, 2005).

I perioden 2006 til 2011 har det vært rapportert framgang i leseforståelsen hos både gutter og jenter (van Daal et al., 2012), og analyser av ordkjededata i PIRLS viser at elevene på 4. trinn har hatt en framgang tilsvarende et halvt standardavvik i det vi gjerne kaller tekniske leseferdigheter i perioden 2006 til 2011 (se N.N. Gabrielsen & Lundetræ s. 122). Kjønnforskjellene er også redusert fra 2006 til 2011, og er – som vi har sett i denne artikkelen – å

regne som små. Dette kan tyde på at det har skjedd endringer på barnetrinnet, og at skolen har «grepet om» situasjonen. Satsingene vi har omtalt i denne artikkelen, har trolig bidratt til større oppmerksomhet og bevissthet rundt tematikken gutter og lesing i skolen, og det kan også tenkes at de har bidratt til å redusere kjønnsforskjellene. Likevel må vi ikke glemme at vi fortsatt har utfordringer på ungdomstrinnet (Kjærnsli & Roe, 2010), og at det fortsatt må arbeides målrettet både i barne- og ungdomsskolen for at kjønnsforskjellene i leseferdighet ikke skal øke etter hvert som elevene blir eldre.

Referanser

- European Commission (2012). *She figures 2012. Gender in Research and Innovation*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Guthrie, J.T. & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. *Handbook of reading research*, 3, 403–422.
- Guthrie, J.T., Wigfield, A., Metsala, J.L. & Cox, K.E. (1999). Motivational and Cognitive Predictors of Text Comprehension and Reading Amount. *Scientific Studies of Reading*, 3(3), 231–256. doi: 10.1207/s1532799xssr0303_3
- Hoel, T. & Helgevold, L. (2005). *Jeg leser aldri, men jeg leser alltid! Gutter som lesere og bibliotekbrukere*. Stavanger: Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning.
- Kjærnsli, M. & Roe, A. (2010). *På rett spor: Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag i PISA 2009*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Motivasjon – Mestring – Muligheter: Ungdomstrinnet*. St.meld. nr. 22 (2010–2011). Kunnskapsdepartementet, Oslo.
- Mucherah, W. & Yoder, A. (2008). Motivation for reading and middle school students' performance on standardized testing in reading. *Reading Psychology*, 29(3), 214–235.
- Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Kennedy, A., Trong, K.L. & Sainsbury, M. (2009). *PIRLS 2011 Assessment Framework*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College.

Over knekten? Leseferdighet på 4. og 5. trinn i et tiårsperspektiv

- OECD (2010). *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)*. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en>.
- OECD & Statistics Canada (2005). *Learning a Living: First Results of the Adult Literacy and Life Skills Survey*: OECD Publishing.
- Roe, A. (2010). Elevenes engasjement i lesing. I M. Kjærnsli & A. Roe (red.), *På rett spor. Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag i PISA 2009*. (s. 94–117). Oslo: Universitetsforlaget.
- Roe, A. & Taube, K. (2012). «To read or not to read – that is the question»: Reading engagement and reading habits in a gender perspective. I N. Egelund (red.), *Northern Lights on PISA 2009 – focus on reading* (s. 45–74): Nordic Council of Ministers.
- SSB (2013a). Fullførte utdanninger ved universiteter og høyskoler, 2011/2012. Lastet ned 31. mai 2013, fra <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/eksuvh>
- SSB (2013b). Gjennomstrømning i videregående opplæring, 2007–2012. 28. mai 2013. Lastet ned 31. mai 2013, fra <http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgogjen>
- Utdannings- og forskningsdepartementet (2003). *Gi rom for lesing! : strategi for stimulering av leselyst og leseferdighet 2003–2007*. Oslo: Departementet.
- Utdanningsdirektoratet (2013a). Resultater – Eksamenskarakterer. Lastet ned 21. mars 2013, fra <http://skoleporten.udir.no/rapportvisning.aspx?enhetsid=00&vurderingsomrade=11&skoletype=0&underomrade=21&fordeling=4#rapport>
- Utdanningsdirektoratet (2013b). Resultater – Standpunkt karakterer. Lastet ned 21. mars 2013, fra <http://skoleporten.udir.no/rapportvisning.aspx?enhetsid=00&vurderingsomrade=11&skoletype=0&underomrade=20&sammenstilling=1&fordeling=2#rapport>
- van Daal, V., Solheim, R.G., & Gabrielsen, N.N. (2012). *Godt nok? Norske elevers leseferdighet på 4. og 5. trinn: PIRLS 2011*. Stavanger: Lesesenteret, Universitetet i Stavanger.