

Norske eliteskoler

– en kvantitativ undersøkelse av videregående skoler i Oslo fra 1985-2008

Tanja Askvik

Innledning

Denne artikkelen er basert på funn i masteroppgaven *Eliteskoler. En kvantitativ undersøkelse av videregående skoler i Oslo fra 1985-2008* (Askvik 2011). Det norske skolesystemet er i utstrakt grad ansett som egalitært, og som et bidrag til forskningsprosjektet *Elites in an Egalitarian Society* er fokuset eliter i Norge. Spørsmålet om hvorvidt det finnes eliteskoler i Oslo er den overordnede problemstillingen og vil forsøksvis besvares ut i fra et datamateriale som inkluderer alle elever i Oslo på videregående nivå (alder 15-18) fra 1985 til 2008. Kun linjer som leder frem til studiekompetanse¹ er inkludert, da et av fokusene er å se på de valgte skolene i henhold til hvordan de fungerer som elitekanaler. Det er funnet en klar sammenheng mellom høyere utdanning og eliteposisjon (Gulbrandsen m.fl. 2002: 54) og høyere utdanning krever studiekompetanse. I tillegg vil utvikling i løpet av disse årene gjennomgås. Tre ulike definisjoner av eliteskole legges til grunn:

- eliteskole som skole for elever med eliteforeldre
- eliteskole som skole for elever med høye karakterer
- eliteskole som skole for elever som selv ender opp i eliteposisjoner

Den første definisjonen er hovedfokus for denne artikkelen, men det vil også trekkes linjer til funn vedrørende de to etterfølgende definisjonene.

I Norge har få, om noen, studier vært gjort knyttet til eliteskoler. Hartmann har beskrevet eliteskoler i Frankrike, England, Amerika og Japan, samt funnet et fravær av disse i Tyskland (Hartmann 2007). Kings-

ton og Lewis (1990) har samlet en rekke tekster om eliteskoler på ulike nivå i Amerika, Bourdieu er kjent for sine studier av eliteskoler i Frankrike (1996a) og Cookson og Persell (1985) har skrevet om såkalte preparatory schools i Amerika som også betegnes som eliteskoler. Studiene viser om og hvor disse skolene kan finnes i de respektive landene. Da valgene som gjøres på videregående er avgjørende for eventuelle videre studier² er dette et mulig startpunkt for studier av dette i en norsk kontekst.

Grunnene til at Oslo har blitt valgt som utgangspunkt er flere; Oslo har hatt ulike typer inntakssystem til videregående skole og dette gir mulighet til å se om dette har påvirket, Oslo er, som mange byer, en klassedelt by og Oslo er også det stedet i Norge med høyest innslag av elite (Gulbrandsen m.fl. 2002).

De ulike inntakssystemene i Oslo har i hovedsak vært variasjoner over tre typer inntak:

- inntak basert på bosted
- inntak basert på karakterer
- inntak basert på en mellomløsning av de to foregående

Inntak basert på bosted innebærer, som navnet tilsier, et inntak hvor elevens bosted blir avgjørende for skolen eleven sogner til. Skolen nærmest bosted er skolen eleven går på. Det karakterbaserte inntaket gir elevene anledning til å søke på hvilken skole de ønsker og inntak skjer på grunnlag av karakterer. Dette opptaket blir kalt 'fritt skolevalg' da tanken bak er at elevene fritt kan søke seg til hvilken skole de ønsker. Under mellomløsningene har Oslo blitt inndelt i ulike regio-

¹ Studiekompetanse gir anledning til videre studier på høyere nivå (ved høyskoler, universitet mm.), i motsetning til yrkeskompetanse, som er mer praktisk rettede linjer av ulik art.

² Både valg av linje som gir studiekompetanse og med dette adgang til høyere studier, samt at enkelte høyere utdanninger krever visse fagkombinasjoner, vil påvirke om og hvilke utdanning man senere har anledning til å søke på.

ner og elever innenfor regionene får fortrinn ved søking i første halvdel av opptaket. Neste halvdel foregår som 'fritt skolevalg'.

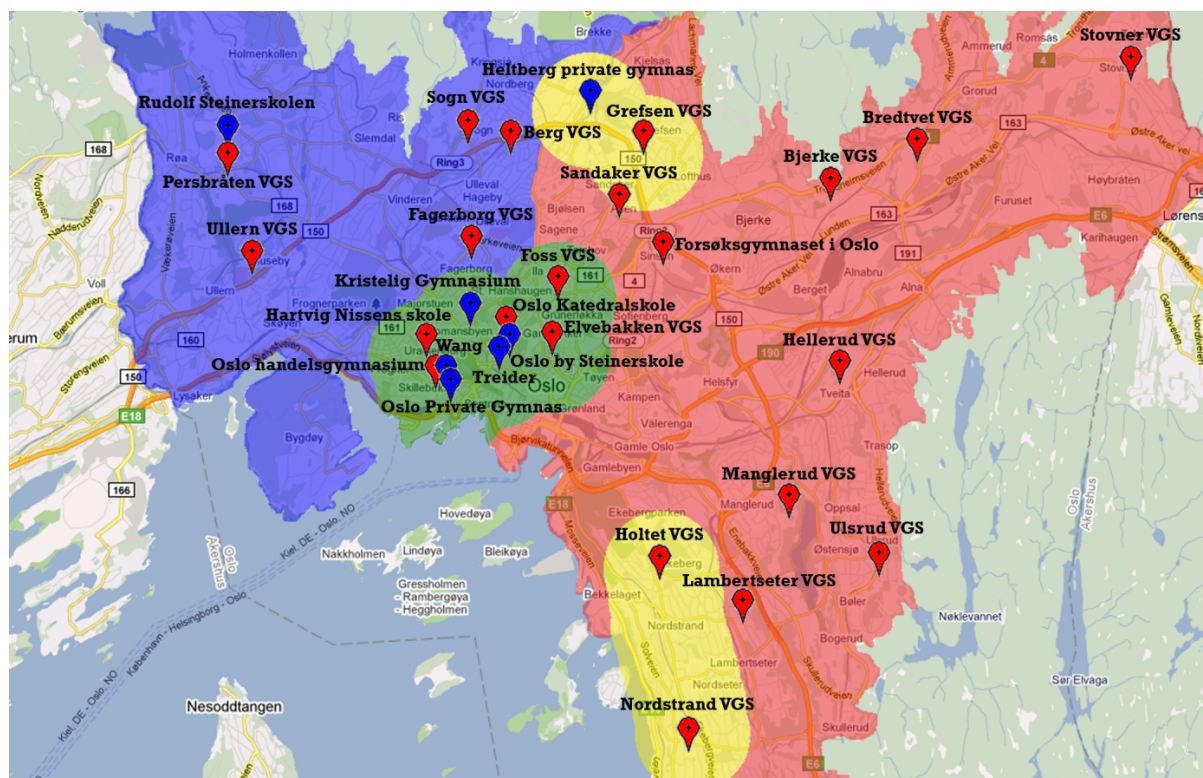
Tabell 1. Oversikt: inntak i Oslo

-1988	Elevene sognet til skolen de bodde nærmest
1988-1992	'Fritt skolevalg'
1992-1997	Mellomløsning med regionsfortrinn
1997-2005	'Fritt skolevalg'
2005-2008	Mellomløsning med regionsfortrinn

Inntak til Oslokolene er et politisk spørsmål, hvor høyresidens løsning er fritt skolevalg. Her er planen at økt konkurranse skal føre til bedre tilbud i de ulike skolene, fordi de kappes om de 'beste elevene'. Venstresidens kritikk har vært at dette vil føre til A- og B-skoler, hvor A-skolene som tiltrekker seg elevene med høye karakterer også vil tiltrekke seg de gode lærerne og på denne måten beholde sitt overtak, og vice versa for B-skolene, som vil oppleve en negativ spiraleffekt. De mindre flinke elevene risikerer også å måtte reise langt, siden deres sjanse for å komme inn på ønsket skole er mindre (Hansen 2005: 5).

Oslo har både private og offentlige skoler, men godkjente norske privatskoler får statstilskudd og kan kun kreve inn skolepenger som utgjør det resterende av tilskuddsgrunnlaget. Alt overskudd skal også tilbakeføres til elevene (privatskoleloven § 6.1, § 6.2, § 6.3). Pr. i dag ligger prisen på omlag 20 000 for et skoleår for Oslos privatskoler og det er lite variasjoner rundt dette.

Den sosiale delingen av Oslo begynte rundt år 1850 med boligpolitikken hvor høye blokker ble bygd øst i byen, mens større villaer ble bygd vest i byen (Hellerud og Messel 2000: 217). Nordover ble det også anlagt noen blokker, men leilighetene her var store og arbeiderklassen hadde ikke økonomi til å bosette seg i disse. Her ble det åpninger for en ny klasse som vokste frem med bylivet; middelklassen (Hellerud og Messel 2000: 175-176). Dette skillet har holdt seg godt, og selv om det ikke finnes vanntette skott ser vi en overrepresentasjon av arbeiderklasse i øst, høyere klasser i vest, samt noen områder, blant annet i nord, hvor det finnes større boliger, men som verken er typisk arbeiderklasse eller høyere klasse, men snarere middelklasse. I figur 1 er disse geografiske sosiale forskjellene visualisert.



Figur 1. Kart over Oslo. Markørene tilsvarer skoler, de blå er private, de røde er offentlige. Den røde delen av Oslo tilsvarer østkanten med overrepresentasjon av arbeiderklasse, den blå delen vestkanten med overrepresentasjon av høyere klasser og de gule områdene tilsvarer områder som utpeker seg med høye inntekter, som ikke er typiske overklasseområder historisk, heller middelklasse. Det grønne området tilsvarer bysentrum.

I tillegg til endringene i inntakssystemer i Oslo ble også den landsomfattende Reform 94 gjennomført i den aktuelle perioden. Mange endringer ble gjort, men den mest omfattende var at alle nå fikk lovfestet rett til høyere utdanning (Telhaug 1997: 164). I tillegg ble 'det utvidede kunnskapsbegrep' innført for fullt, hvor ikke tilegnelse av kunnskap ble vektlagt som viktigst, men heller det ikke-faglige, som selvstedighet, tro på egne evner, samarbeid, læringskompetanse, kreativitet, etiske verdier, kommunikasjon og toleranse (Telhaug 1997: 175; Regjeringen 1996). Et typisk eksempel på utøvelse av dette var den økende utbredelsen av åpen-bok-eksamen som prøveform (Telhaug 1997: 181).

Klasseskjemaet som har blitt benyttet, Oslo Register Data Class- skjemaet (ORDC), bygger på detaljerte yrkeskategoriseringer, skiller mellom kulturell og

økonomisk kapital og inkluderer også en mellomposisjon som innehar lik andel av økonomisk og kulturell kapital, kalt profesjonskapital (Andersen 2009: 54-57). I tillegg til dette er inntektsgrenser satt på den økonomiske siden av klasseskjemaet. Funn viser at grad av ulikhet øker når man ser på påvirkningen av foreldres klasse på barnas inntekt med et inklusivt inntektsmål (Hansen 2001: 214) og derfor er tre ulike mål på inntekt; gjennomsnittslønn, næringsinntekt og kapitalinntekt, lagt til grunn for den økonomiske differensieringen i klasseskjemaet, da et snevert inntektsmål potensielt kan skjule ulikhet. En av styrkene til klasseskjemaet er at det gir åpning for å se på både kulturell og økonomisk kapital, og hvordan dette slår ut i Oslo-skolene. Om det finnes eliteskoler, er de differensiert mellom type elite?

Tabell 2. ORDC-skjema med eksempler på yrkesklassifiseringer.

Eliten		
<u>Kulturelite</u> Professorer, forskere, skuespillere, regissører, dansere, koreografer, redaktører.	<u>Profesjonselite</u> Leger, advokater, sivilingeniører, psykologer, dommere, flygere, toppbyråkrater.	<u>Økonomisk elite</u> Yrkestitler som øvre middelklasse, økonomi, men med inntekt* over 1 million.
Middelklassen		
<u>Øvre, kultur</u> Adjunkter, spesiallærere, bibliotekarere, lektorer, journalister, musikere i underholdningsbransjen.	<u>Øvre, profesjon</u> Konsulenter, ingeniører, rådgivere, direktører, spesialsykepleiere, jordmødre, fysioterapeuter.	<u>Øvre, økonomi</u> Personaldirektører, ledere og direktører i privat sektor, finansmeglere, husøkonomer, revisorer med inntekt* mellom 500 000 og 1 million.
<u>Nedre, kultur</u> Lærere, førskolelærere, barnevernspeagoger, sosionomer, barnepleiere.	<u>Nedre, profesjon</u> Sykepleiere, vernepleiere, første-sekretærer, kjøkkensjefer, maskinister.	<u>Nedre, økonomi</u> Yrkestitler som øvre middelklasse, økonomi, men med inntekt* under 500 000.
Arbeiderklassen		
<u>Faglærte arbeidere</u> Hjelpepleiere, miljøarbeidere, elektrikere.		
<u>Delvis faglærte og ufaglærte arbeidere</u> Assistenter, renholdere, vektere, vaktmestere, sjåfører, servitører.		
<u>Utenfor arbeidslivet</u> Personer som har mer i utbetalte overføringer fra det offentlige enn hva de har i inntekt.		

*I utgangspunktet er inntekt ment som lønnsinntekt, næringsinntekt og kapitalinntekt i løpet av inneværende samt de to forutgående år justert i forhold til KPI (Andersen 2009: 55).

Reproduksjon av klasse i skolen

Flere toneangivende teoretikere har vist at klasse reproduseres i skolen. Boudons sosiale posisjonsteori fokuserer på rasjonelle aktører med ulike utgangspunkt, og at dette utgangspunktet, altså klassebakgrunnen, er det som gjør at kostnad og nytte kalkuleres ulikt og gjør at elever tar forskjellige, men rasjo-

nelle valg (Boudon 1974: 23). I denne teorien skilles det på primære og sekundære effekter; de primære effektene beskrives som den direkte påvirkningen av elevens klassebakgrunn på prestasjonene mens de sekundære effektene er klassebakgrunnens effekt på utdanningsvalg (Boudon 1974: 29-30). En viktig del er av teorien forutsetter unngåelse av nedadgående

sosial mobilitet som mål for de rasjonelle aktørene. Dersom en elev med høyere sosial bakgrunn skulle valgt yrkesfaglig linje på videregående ville dette kunne medføre nedadgående sosial mobilitet. Det er også større sannsynlighet for at en elev fra høyere klasser med lavere karakterer vil aspirere til lavere utdanning, mens en elev fra arbeiderklassen med høye karakterer vil aspirere til høyere utdanning (Boudon 1974: 29-30, 14). Siden ressurser er ujevnt fordelt mellom klassene vil en utdanning av samme kostnad oppleves større for lavere klasser og de økonomiske forutsetningene en elev har blir fremholdt som de viktigste (Boudon 1974: 115). Også sosiale kostnader vil spille inn på skolevalg da en elev fra arbeiderklassen som tar høyere utdanning vil bryte med sitt miljø, og motsatt for en elev fra høyere klasser hvor miljøet rundt i større grad har tatt eller tar høyere utdanning. Unngåelse av brudd med eget miljø vil på denne måten også spille inn på skolevalg (Boudon 1974: 30).

Goldthorpe bygger på deler av Boudons arbeid, men vektlegger rasjonelle aktører i større grad. Som Boudon skiller han på primære og sekundære effekter og økonomi er den viktigste forklaringen, selv om kultur trekkes inn som forklaring på de primære effektene (Goldthorpe 2000: 170-171). Mye av forklaringen på viktigheten av økonomi ligger i inntekstutviklingen til elevenes opphav, og at det i forhold til dette gjøres en kalkulering i forhold til risiko og nytte. Stigningen i inntekt hos lavere klasser varer til de er omlag 30 år, etter dette flater kurven ut. Hos høyere klasser stiger kurven frem til aktørene er rundt 50 år og dette gir ulike prioriteter når det kommer til kalkulering av kostnader ved skolegang, tapt inntekt mens eleven studerer samt usikkerheten rundt hvorvidt eleven gjør det godt og med dette kan få en høyere inntekt i fremtiden (Goldthorpe 2000: 173, 240).

Når det kommer til sosial mobilitet skilles det og på primære og sekundære målsettinger. Ønsket om oppadgående sosial mobilitet er sekundært, det primære er å unngå nedadgående sosial mobilitet (Goldthorpe 2000: 242). Ut i fra dette poenget ser man en grunn til at høyere klasser i større grad tar høyere utdanning da dette er nødvendig for å beholde deres sosiale klasse. For arbeiderklasse er ikke dette like nødvendig og da den høyere utdanningen ikke nødvendigvis vil gi en jobb og på denne måten kunne føre til nedadgående sosial mobilitet.

Kjernetesen i Bourdieu og Passerons *Reproduksjonen* (2006) er at utdanningssystemets seleksjonsprosesser ikke på en enkel måte kan føres tilbake til de ulike klassers økonomiske betingelser, men at det først og fremst har å gjøre med kulturelle faktorer (Esmark i Bourdieu og Passeron 2006: 7-8). Denne

teorien, som tar utgangspunkt i det sosiale rommet som beskriver både kapitaltype og volum, samt endring over tid (Bourdieu 1995: 35), inkluderer både økonomisk og kulturell kapital som de sentrale kapitalformene. Plasseringen i rommet er relasjonell og lignende kapitalsammensetning og volum gir nær plassering i det sosiale rom og danner, på papiret, klasser (Bourdieu 1985: 2-3). Plasseringen danner grunnlaget for habitus; disposisjoner for praksis, produkter og bedømmelse av dette. Bedømmelsene er mulige fordi produkter og praksiser også er klassifiserte og kan benyttes som adskillende tegn. Disse tegnene danner til sammen en 'smak', en måte å distingvere seg på, selv om dette ikke trenger å være bevisst hos aktøren. Samtidig som habitus dannes av plassering i det sosiale rom danner den også grunnlag for plasseringen og blir på denne måten både strukturert struktur og strukturerende struktur (Bourdieu 2006: 75-78). Struktur og handling bindes således sammen av habitusbegrepet (Esmark 2006: 75) og det er i stor grad overførbarheten av denne som danner grunnlaget for Bourdieus kritikk av skolesystemet (Bourdieu 2006: 75).

På grunn av habitus oppleves noe som naturlig for noen, og dette knyttes til illusiobegrepet, som omhandler å være en del av et spill, forstå dets spilleregler og oppleve det som viktig. Spillet er en del av kroppen, en del av habitus. Spillene det er snakk om er sosiale spill og ett av mange spill er utdanning. For noen er altså utdanning et mer naturlig valg enn for andre, og dette avhenger av habitus som igjen avhenger av klasse (Bourdieu 1996b: 132-133, 137). Bourdieu stiller seg også kritisk til teorier som forutsetter rasjonelle aktører, og kaller dette en skolastisk feilslutning. Dette forutsetter at aktøren har all kunnskap om valget som skal tas, samt oversikt over konsekvenser relativt langt frem i tid. Valg er ikke objektive, hevder Bourdieu, men knyttet til posisjon i rommet, da man ikke kan fristille seg fra sin egen opplevde virkelighet (Bourdieu 1998: 8, 13). Habitus fungerer som en generator av praksisformer, og i møte med verden kan aktørene simpelthen henvende seg til sin egen 'natur', altså hva historien har gjort en til (Bourdieu 2005a: 95). På denne måten er handlinger som fører til et bestemt mål ikke nødvendigvis et resultat av bevisst strategi eller mekanisk determinasjon, men aktørene 'støter på' dem naturlig, slik at de verken er valgt eller påtvunget (Bourdieu 2005a: 94). Aktørene med høy kulturell kapital beveger seg 'som fisk i vannet' innenfor skolen og behøver ikke rasjonell kalkulering (Bourdieu 2005b: 104). På denne måten blir Bourdieus strategibegrep en naturlig del av habitus og i stor grad naturlig og selvsagt. 'Sans for spil-

let' er "en intentionsløs intentionalitet, der fungerer som et princip for handlestrategier uden en strategisk plan, uden rationel beregning, uden bevidst formulerende hensigter" (Bourdieu 2005b: 103). Bourdieus aktører kan ikke anses å være irrasjonelle, men heller rasjonelle innenfor sine rammer, sin habitus.

Hvem som velger hvilke linjer og hvilke skoler kan på denne måten knyttes til klasser, og det samme gjelder bedømmelsene elevene får, eller karakterene. En type kultur foretrekkes i skolen, en annen utelukkes (Bourdieu og Passeron 2006: 28). Et eksempel som illustrerer dette er bedømmelser av oppgaver gitt i den franske skolen. Arbeiderklasseelevenes besvarer ble bedømt som "vulgære, servile, banale, klossete", middelklasseelevenes som "omhyggelige men middelmådige, oppriktige men snakkesalige og barnlige". Bedømmelsene av oppgaver skrevet av elever fra høyere klasser lød: "personlige, kultiverte, intelligente, subtile" (Esmark 2006: 83-84). Gjennom denne bedømmelsen av elevenes arv hjemmefra legitimeres klasseforskjeller gjennom utdanningssystemet og skjuler dem med den tekniske funksjonen som er anerkjent; produsent av kvalifikasjoner (Bourdieu og Passeron 2006: 207). Skolen fremstilles som rettferdig med like muligheter for alle: "Uddannelsesdomstolens kendelser er kun så afgørende, fordi de samtidig med domfældelsen også gør glemselen af de sociale præmisser for domfældelsen gældende". Arv forstås på denne måten som talent i skolen, naturlig begavelse (Bourdieu og Passeron 2006: 254). Begrepet pedagogisk arbeid brukes i denne sammenheng og dette arbeidet er med på å forme habitus (Bourdieu og Passeron 2006: 53): det primære pedagogiske arbeidet, som i all hovedsak utøves av foreldre, dreier seg om oppdragelse. Det sekundære pedagogiske arbeidet utøves i andre institusjoner, som i skolen. Effekten av dette primære arbeidet avhenger av det sekundære (Bourdieu og Passeron 2006: 65). Skolesystemet oppleves for barn av høyere klasser som en forlengelse av det de har lært hjemme, mens barn fra lavere klasser vil oppleve skolen som et fremmed sted hvor de ikke kjenner kodene, eller en kulturell omskolering (Esmark 2006: 73-74).

Den dominerende kultur påtvinges, og de reelle maktforhold maskjennes. Skolen er anerkjent som legitim og bedømmelsene settes ikke i sammenheng med elevenes habitus eller klassebakgrunn. På denne måten fremstår skolen som rettferdig. Bourdieu refererer til dette som symbolsk vold, da styrkeforholdene som ligger til grunn er skjult og de sosiale forholdene ikke anerkjennes. Skolen har monopol på den legitime symbolske vold (Bourdieu og Passeron 2006: 26), hvor den dominerende kultur påtvinges gjennom

pedagogiske handlinger (Bourdieu og Passeron 2006: 28). Det er gjennom disse pedagogiske handlingene, som består av bedømmelser av hva som er rett og galt, og på denne måten inkluderer og ekskluderer, som de tidligere beskrevne bedømmelsene av besvarelser i den franske skolen er et godt eksempel på, at en type kultur nedvurderes og en annen bedømmes som høyverdig. De som ikke behersker den høyverdige formen utøves det symbolsk vold mot (Bourdieu og Passeron 2006: 28). Gruppene den symbolske volden rettes mot opplever også bedømmelsene som legitime, og selvforståelsen av at skolen 'er ikke noe for meg' er utbredt: "... de mindstbemidlede selvekskluderer sig fra de muligheter, som de jo aligevel ville blive udelukket fra, hvis de forsøgte sig" (Bourdieu 2005b: 108). De som bedømmer, her lærere, innehar pedagogisk autoritet (Bourdieu og Passeron 2006: 41) og denne autoriteten maskjennes som legitim (Bourdieu og Passeron 2006: 33). Det er altså dette som ligger til grunn for reproduksjonen av klasser i skolen, og ikke de økonomiske forskjellene, selv om også disse spiller inn, da det hjelper elever fra høyere klasser at de får støtte hjemmefra (Esmark 2006: 76).

Det er altså flere mulige mekanismer som kan forklare skolens reproduksjon, som ulike aspirasjoner, sosiale kostnader, økonomi og skolens legitimering av høyere klassers kultur. Med den geografisk funderte klassesdelingen av Oslo kan denne reproduksjonen kobles til skoler. Elever fra vest vil i følge teoriene ha større sannsynlighet for enten å ha en habitus som er forenelig med skolens kultur, ha foreldre som av rasjonelle grunner oppfordrer barna til videre skolegang og fokus på skole og med dette opprettholdelse av klasseposisjon eller ha foreldre med klassebakgrunn som gjør at eleven aspirerer til høyere utdanning i større grad.

Dette viser også at inntak på bakgrunn av bosted vil være forbundet med klasse i Oslo. En skole lokalisert på vestkanten vil med denne type inntak få en høyere andel elever med høy sosial bakgrunn. Goldthorpes poeng om at foreldre med solid økonomi har mulighet til å kjøpe seg bopel i nærheten av en god skole og på denne måten sikrer barna (Goldthorpe 2000: 249) er et godt poeng i Oslo under inntakssystem som inkluderer geografi som en faktor. Studier viser også at elever fra vest i Oslo, med høyere klassebakgrunn både har et høyere karaktersnitt (Bakken 2009; Hansen 2009), altså at høy klassebakgrunn henger sammen med høye karakterer, og at elever med høy klassebakgrunn har mer gjennomtenkte valg av videregående opplæring (Hagen 1995: 6). Studier gjort av de ulike inntaksreformene har i utbredt grad konkludert med at ulike inntakssystem endrer lite

(Hansen 2007; Hagen 1995; Lødding og Helland 2007).

Det har vært en del forskning på sosial mobilitet i skolen i Norge og kort oppsummert viser funnene at foreldres klasse både påvirker elevens klasse direkte, samt indirekte gjennom skole, da utdanning er mer utbredt i høyere klasser og samtidig gir høyere sannsynlighet for en eliteposisjon (Gulbrandsen m.fl. 2002). Både foreldres økonomiske situasjon (Hansen 2007) og utdanningsnivå (Bakken 2009) har vist seg å være viktige faktorer for hvordan barna gjør det i skolen i Norge karaktmessig. Det er påvist en sterk sammenheng mellom elevens karakterer og foreldres inntektsnivå (Hansen 2007), men kulturell klasse påvirker elevens karakterer i høyere grad enn økonomisk klasse (Andersen 2009). Det er elever fra de høyere sosiale lag som får de beste karakterene, som nevnt, og da spesielt elevene fra de kulturelle fraksjoner (Andersen 2009: vii-viii).

Den sterke forbindelsen mellom klassebakgrunn og elitestatus medieres i stor grad av utdanning, men i små, private firmaer finnes det noe direkte effekt av klasse på oppnåelse av eliteposisjoner. I det offentlige og i store firmaer finner man så å si ikke denne effekten. Det er også verdt å nevne at jo lavere utdanningsnivå, jo mer spiller klasse inn som bestemmende faktor for en eventuell eliteposisjon. Mye av klasseeffekten man finner i private firmaer forsvinner i stor grad ved høyere utdanning og i store firmaer er effekten nær null for utdannede med universitetsgrad eller tilsvarende (Mastekaasa 2004: 230). Det er her viktig å huske at funnene dreier seg om den direkte effekten av klasse og at rekruttering til høyere utdanning er skjev. Funnene som viser at lavere utdanning gir høyere effekt av klasse og at det er i næringslivseliten denne effekten i lavest grad forsvinner kan settes i sammenheng med kulturell elite som den høyeste utdannede elitefraksjonen (Hjellbrekke og Korsnes 2003; 2006).

Det har også blitt gjort studier som viser hvilke fag klassebakgrunn har størst uttelling for når det kommer til økonomiske gevinster i arbeidslivet kontrollert for utdanningsfelt og lengde. 'Myke' fagområder, som samfunnsvitenskap, språk og filosofi har mer diffuse evalueringskriterier enn 'harde' fagområder som matte. Det er også i de 'myke' fagområdene klasse har størst betydning (Hansen 2001: 214, 227). Dette kan kobles til Bourdieus funn av evaluering i de franske skolene og tilknytningen til klasse og habitus.

Data og metode

Data – Datamaterialet som har blitt benyttet i analysene er registerdata samlet inn gjennom diverse of-

fentlige registreringssystemer og samordnet av Statistisk Sentralbyrå (Statistics Norway). Inkludert i materialet er samtlige elever som har gått ut fra videregående skole i Oslo fra og med 1985 til og med 2008 som har tatt linjer som gir studiekompetanse. Det bør nevnes at enkelte skoler med svært små elevtall og spesialskoler (f. eks. skoler for psykisk syke elever) er utelatt og datasettet inkluderer 29 skoler og over 53 000 elever. Datasettet gir valide data over hele perioden om foreldrenes lønnsinntekt, formue, utdanning og klasse samt elevenes karakterer fra 2001 til og med 2008 (karakterer er ikke tilgjengelig før dette) og elevens ervervede lønnsinntekt, kapitalinntekt, næringsinntekt, utdanning og oppnådde klasseposisjon. Foreldreinntekt er et gjennomsnitt av hva foreldrene tjente da eleven var mellom 12 og 16 år og indeksregulert for 2007-nivå. Analyser av elevene selv er kun gjort for elever som gikk ut fra videregående skoler mellom 1985 og 1997, slik at elevene skal ha hatt mulighet for å komme seg i en elite. Med dette er det viktig å ha i mente at man teoretisk har mulighet til å bli lege i løpet av færre år enn for eksempel professor. Dette kan gi skjevheter, men resultatene vil gi en indikasjon på hvilke skoler hvilke typer eliter har gått på. Hos foreldre var verken næringsinntekter eller kapitalinntekter tilgjengelige, noe som har ført til en utelatelse av disse i klassevariabelen og det er kun lønn som er inkludert i de økonomiske klassefraksjonene.

Metode – Da feltet 'eliteskoler' ikke har blitt forsket på i Norge er multippel korrespondanseanalyse med sin motsats til a priori metoder et godt alternativ. Metoden gir også gode oversiktsbilder. Det må understrekes at punktene i rommene er gjennomsnittspunkt for alle år, men at grafene som senere blir presentert viser at bildet har vært nokså stabilt i hele perioden. Hovedfokuset i denne artikkelen er to rom som er bygget opp rundt eliteskoledefinisjonen som dreier seg om eliteskole som skole for elever med eliteforeldre. Det første rommet tar utgangspunkt i hele populasjonen og er bygget opp med variabler om elevenes foreldre. I det andre rommet gjøres et utdrag fra populasjonen og kun elever som har mor, far eller begge i elite inkluderes. Også her brukes variablene om foreldrene til å bygge rommet og i den siste analysen er elite differensiert. Dette gir anledning til å sammenligne populasjon og elite. Skolene og karakterene er projisert inn som supplementærvariabler. Avstand mellom supplementærvariablene er målt i koordinater. Differansen i koordinater tilsvarer standardavvik og avstander større enn 1 anses som stor mens avstander på under 0,5 anses som liten (Le Roux & Rouanet 2004: 234).

Funn

I det første rommet, som inkluderer populasjonen, forklarer den første aksene hele 83 %. Aksene er en typisk ressursakse (Absolutte og relative bidrag til aksene fines i vedlegg for begge rom) med arbeiderklassefedre og mødre, lav inntekt, lav utdanning og lav formue på den ene siden og på den andre siden befinner de høyeste inntektene og formuene, de høyeste utdanningene og foreldre som enten er elite eller

øvre middelklasse seg. Akse 2, som forklarer langt mindre, kun i overkant av 10 %, skiller mellom på den ene siden de verdiene den første aksene allerede skildrer og på den andre siden de typiske middelklasseverdiene; middels lang skolegang, midtinntekter og formuer og middelklassefedre og mødre. Det er, ikke overraskende, et sterkt innslag av Guttmanneffekten da disse variablene korrelerer i høy grad.



Figur 2. Faktorplan 1-2. Rommet inkluderer populasjonen, altså foreldrene til alle elever som har gått ut av den videregående skolen i Oslo mellom 1985 til 2008 på linjer som gir studiekompetanse.

For å se hvilke skoler som har mest til felles med de ulike delene av rommet er skolene som nevnt projisert inn som supplementære variabler. I tråd med kartet over Oslo har skolene fått fargekoder etter område. Skolene markert med blått er skolene lokalisert i vest, det blå området, skolene markert med rødt er lokalisert i øst, det røde området, og skolene markert med gult er skolene fra de gule områdene. Bysentrum er også delt i øst og vest og har enten røde eller blå markører. Skolene markert med hvitt er private skoler. Ingen av disse befinner seg i øst.

Østkantskolene har mest til felles med arbeiderklassedelen av rommet. Østkantskolene som trekker i retning middelklasse er lokalisert nærere sentrum. Dette mønsteret kan man ikke finne for vestkantskoler

lokalisert i sentrum, vestkantskolene trekker generelt i retning høyere klasser. De gule skolene finner vi igjen i den delen av rommet som beskriver middelklassen, mens de private skolene er en heterogen gruppe. Noen trekker mot elite, andre igjen trekker i retning arbeiderklasse.

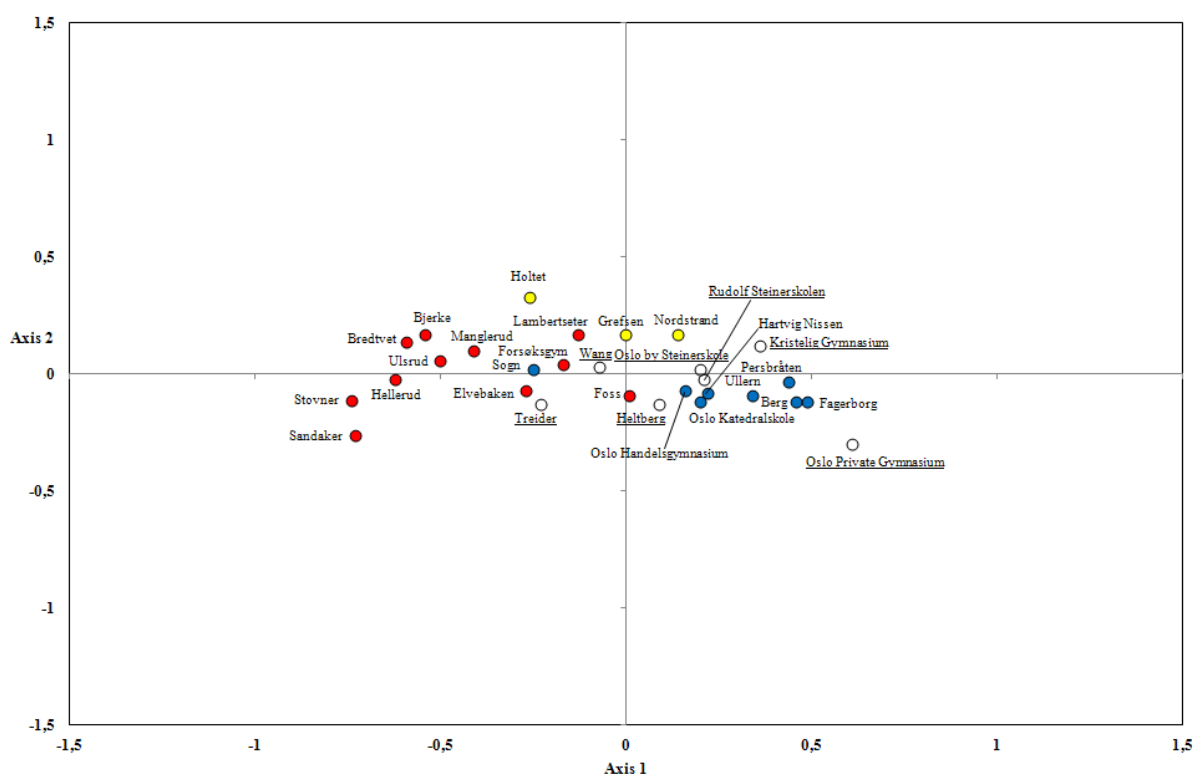
Mønsteret som utpeker seg sterkest er geografi. De ulike klassene sogner til skolene i sitt område (figur 5 viser at dette stemmer uavhengig inntakssystem for elite). Skolene som skiller seg ut i dette mønsteret, vestkantskolen Sogn, som trekker i retning arbeiderklasse, samt østkantskolene Lambertseter, Elvebakken og til dels Foss og Forsøgsgym, kan også peke i retning av et funn: Selv om kun linjer som gir studiekompetanse er inkludert er Sogn i all hovedsak en

skole med yrkesfaglige linjer. Dette kan se ut til å gjøre linjene som gir studiekompetanse mer attraktive for arbeiderklasse, og mindre attraktive for høyere klasser. Kan hende er det slik at de linjene skolen er kjent for påvirker skolens renomme og på denne måten gjør det mer naturlig for noen enn for andre å velge skolen.

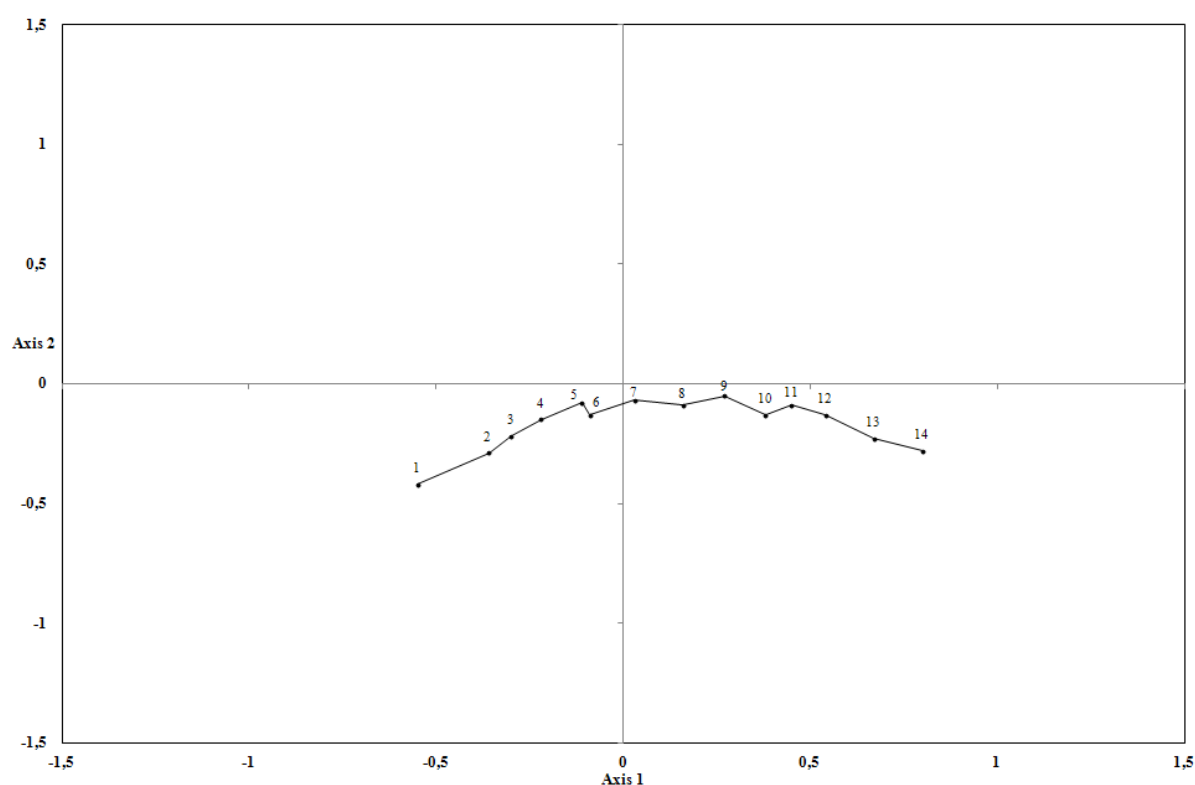
Østkantskolen Lambertseter, som trekker i retning middelklasse, samt Elvebakken og Foss som ikke i utpreget grad drar i retning arbeiderklasse, er som nevnt mer sentrumsnære (med unntak av Lambertseter, som ligger like ved et nord+ område) enn de øvrige østkantskolene, men i tillegg tilbyr Foss linjer innen musikk, dans og drama, (det nå nedlagte, år 2004) Forsøksgym var et prosjekt hvor elever hadde medbestemmelse og Elvebakken har fullstendig endret fokus fra å være yrkesrettet til å hovedsakelig tilby linjer som gir studiekompetanse samt gi alle elever pc og mulighet for studier i England. Lambertseter og Foss er av de mest populære østkantskolene og under fritt skolevalg etter 1997 valgte nærmere 40 % av akademikerbarna fra østkanten Lambertseter eller Foss (Hansen 2005: 17). Med unntak av Lambertseter

har disse skolene noe synlig som skiller dem ut i positiv forstand, og som kan se ut til å tiltrekke høyere klasser. Det kan altså tyde på at andre linjer skolen er kjent for 'farger' også de andre linjene som ikke er knyttet til disse og gjør skolen mer naturlig for noen enn andre. Dette kan både henge sammen med habitus, at en skole som er kjent for eksempelvis et kulturelt fokus er mer naturlig å velge for høyere klasser, eller at klassekamerater spiller inn gjennom sosiale kostnader, at man kjenner elever på andre linjer og velger lik skole som sine venner, om enn ulike linjer.

Elevenes karakterer (Karakterer er delt i 14 variabler. Oversikt over variabelen fines i vedlegg) er også supplementære og projisert inn i samme rom som skolene. Det er nærmest en perfekt korrelasjon mellom lave karakterer og arbeiderklassevariabler, via de midtre karakterene og middelklassevariablene til de høyeste karakterene og variablene som kjennetegner de høyere klasser. Dette stemmer overens med tidligere forskning som viser korrelasjon mellom klasse og karakterer (Hansen 2007; Andersen 2009; Bakken 2009).



Figur 3. Faktorplan 1-2. Skoler som supplementærvariabler. Rød skole- øst. Blå skole- vest. Gul skole- nord+. Hvit skole- privat.

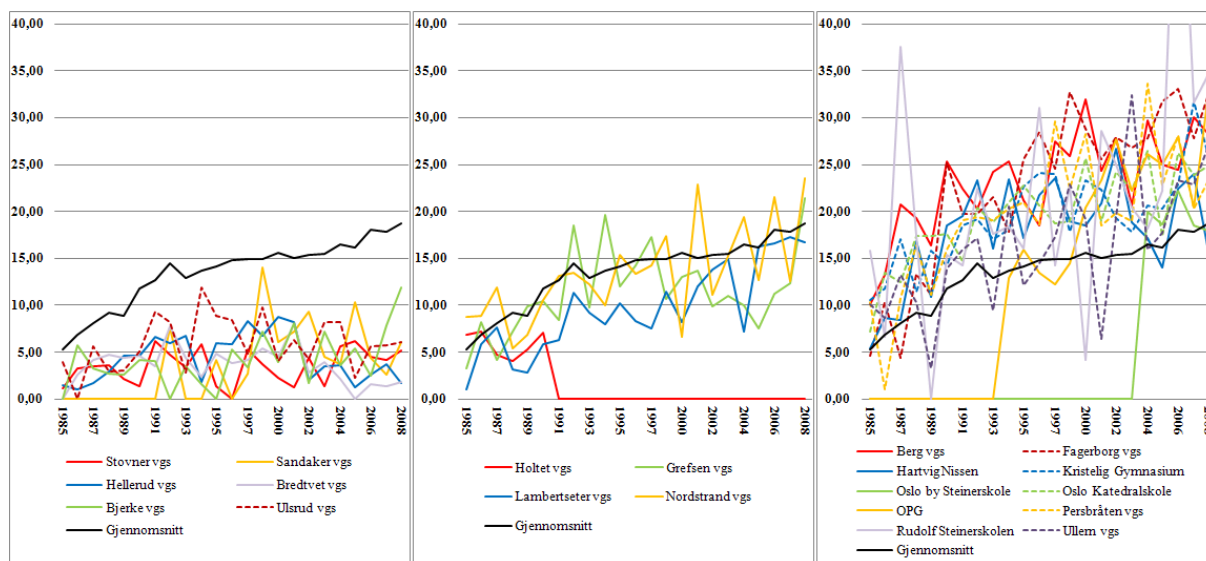


Figur 4. Faktorplan 1-2. Karakterer som supplementærvariabler.

Da rommene inkluderer populasjonen fra 1985-2008 er det et poeng å se på utvikling siden det finnes teoretiske muligheter for at skolene i enkelte perioder har hatt mer til felles med andre klasser. I utviklingsgrafene har skolene som i størst grad utpeker seg henholdsvis i retning arbeiderklasse, middelklasse og elite i faktorplan 1-2 blitt lagt til grunn med utgangspunkt i faktorkoordinater. Den sorte linjen som finnes i alle tre bilder viser gjennomsnittsutvikling.

Gjennomsnittsgrafen er i seg selv interessant og viser at med det økende elevtallet i perioden har også eliteandelen økt. Utflatingen fra om lag 1993 har ingen institusjonell forklaring. Det kan anses som problematisk å benytte en elitedefinisjon som gir en eliteandel på nesten 20 % som gjennomsnitt i 2008. En elite har gjennom tidene hatt svært ulike definisjoner, som for eksempel ledere i definerte sektorer (Gulbrandsen m.fl. 2002: 21-22), eiere av kapital (Kleven 1965: 299) eller både i form av eierforhold til produksjonsmidler og kontraktstype (Erikson & Goldthorpe 1992: 37-40). Denne elitedefinisjonen er, som tidligere beskrevet, bygget opp både av yrkestit-

ler og, for deler av skjemaet, inntekt. Definisjonen inkluderer også tre ulike typer elite og med dette individer som i mange elitedefinisjoner faller utenfor. Som argumentert for er kulturell kapital viktig for elevenes prestasjoner i skolen og denne kategorien er således interessant her. Definisjonen ville også gitt en langt lavere gjennomsnittlig eliteandel om alle elever ble inkludert og ikke kun elever som tar studieforberevende linjer, da de foreldrene som ekskluderes ved dette er overrepresenterte av lavere klasser (Askvik 2011: 54). Det må også antas at eliteandelen hadde sunket om hele landet ble inkludert da, som nevnt innledningsmessig, Oslo er den byen med høyest eliteandel (Gulbrandsen m.fl. 2002). Mye av eliteveksten kan også tilskrives profesjonselitens vekst (Askvik 2011: 136). Elevene i grafene under regnes å ha eliteforeldre dersom mor og/eller far er i elite. Alle som har en mor eller far uten ORDC- plassering er inkludert i utregningene. Dette medvirker også til et høyere gjennomsnitt da det antas at de som mangler ORDC- plassering ikke tilhører eliter, men heller lavere klasser.



Figur 5. Utviklingsoversikt, år til år. Eliteandel på de ulike skolene. Sort linje viser gjennomsnitt for alle skolene. Bilde 1: skoler som utpeker seg i retning arbeiderklasse i foreldrerommet. Bilde 2: skoler som utpeker seg i retning middelklasse. Bilde 3: skoler som utpeker seg retning elite.

I det første av de tre bildene av utvikling med skolene som trekker i retning arbeiderklasse er det en økning i elitestudenter som følger gjennomsnittet til dels, men godt under for hele perioden. Det samme mønsteret gjør seg gjeldene i det neste bildet, hvor skolene som trekker i retning middelklassedelen av rommet er utgangspunktet, men her er utviklingen av eliteandel mer eller mindre på gjennomsnittet. For skolene som trekker i retning høyere klasser kommer på nytt det samme mønstret til syne, men denne gangen langt over gjennomsnittet. Det store bildet har med andre ord ikke forandret seg mye med tanke på forskjeller skolene i mellom. Skolene med lav eliteandel har altså

hatt dette hele perioden, skolene med høy eliteandel har også hatt dette for hele perioden. I tillegg ser det ikke ut til at verken Reform 94 eller noen av inntakssystemene har påvirket eliteandel.

Det neste rommet, hvor kun elevene som enten har mor, far, eller begge foreldre i elite er inkludert, viser hvordan de ulike elitefraksjonene fordeler seg. Der hvor en mor eller en far fra elite er medforelder med en som ikke er elite har disse ikke- eliteforeldrene også blitt inkludert, men gjort supplementære, slik at de ikke påvirker oppbyggingen av rommet. Også klassevariabelen for mødre i elite er supplementær, da denne kategorien viste seg å være liten.



Figur 6. Faktorplan 1-2. Rommet inkluderer foreldrene til alle elever som har mor/ far eller begge foreldre i en av elitefraksjonene.

Akse 1, som forklarer hele 73 %, er en fedreakse som skildrer opposisjoner mellom økonomisk og kulturell kapital. Med økonomisk elite er de høyeste inntektene og formuene, samt de midtre utdanningene også representert. I retning kulturell elite finner vi noe lavere inntekter. Økonomisk kapital er altså den som er best skildret av akse. Dette tydelige skillet mellom økonomisk og kulturell kapital viser, som flere andre studier (Rosenlund 1998, 2002; Hansen 1995; Mastekaasa 2004; Andersen 2009), at Bourdieus skille også er av betydning i norsk kontekst. Akse 2 forklarer nesten 16 % og kan beskrives som en mødreakse som omhandler ressurser. På den ene siden finner vi mødre med de laveste inntektene og formuene samt både fedre og mødre med de laveste utdanningene. På den andre siden finner vi mødre med de høyeste inntektene, formuene, høy universitetsutdanning og doktorgrader. Den supplementære kategorien som omhandler mødres klasse viser at alle tre elitefraksjoner trekker i denne retning³.

³ Det kan på grunnlag av dette ikke konkluderes med at det ikke finnes de samme motsetningene mellom kulturell og økonomisk kapital hos mødre, da dette mest sannsynlig er utfall av en variabelkoding. For utdyping se vedlegg.

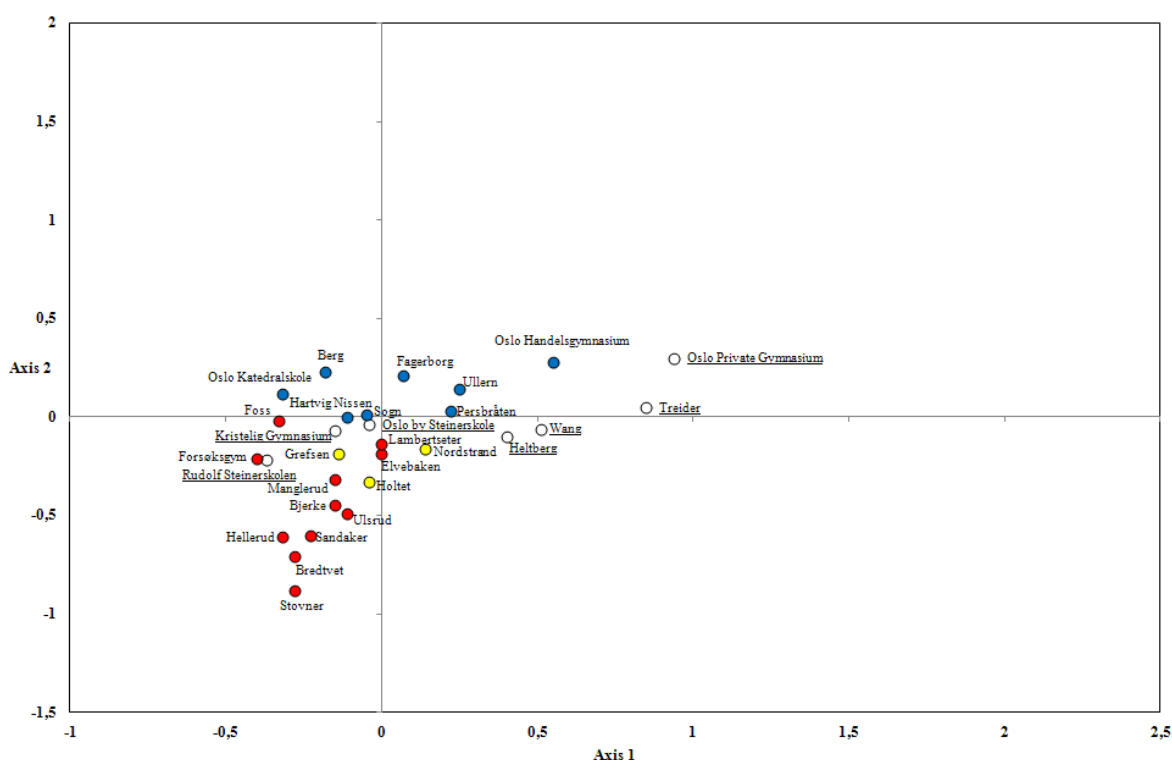
Skolene har også her blitt projisert inn som supplementære for å se hvilke som har mest til felles med hvilke typer elite, igjen med fargekoder som tilsvarende kartinndelingen med unntak av sentrum, som er delt i øst og vest og de private som er hvite. Ikke overraskende trekker østkantskolene, de røde, i retning de laveste ressursene i rommet. De som trekker noe mot ressurser, og da særlig mot kulturell kapital, er lokalisert i nærheten av bysentrum. De blå vestkantskolene trekker både mot kulturell og økonomisk kapital hos fedre og ressursmødre. Skolene som trekker i retning kulturell kapital har noe som kan tolkes som et kulturelt fokus på ulike måter, enten det er fokus på musikk, drama, dans, eller i en helt annen retning som språkfag i latin.

Enkelte av de private skolene er lokalisert i retning kulturell kapital. Aller mest utpeker Rudolf Steinerskolen seg, en skole hvor elevene må gjennom intervju før de tas opp, hvilket er lite vanlig i Norge, og hvor studentene ikke får karakterer. Skolene som har mest til felles med økonomiske elitefedre er alle, med ett unntak, private. To av disse privatskolene har tidligere vist lignende profiler med arbeiderklasse. Skolen som utpeker seg som offentlig i denne retningen er Oslo Handelsgymnasium hvor

yrkesfagene retter seg inn mot privat næringsliv. Mønsteret som kom til syne i analysene av populasjonen gjør seg også gjeldene her: Andre linjer på skolene ser ut til å tiltrekke seg en viss type elever som tar studieforberedende linjer. For å avkrefte eller bekrefte dette trengs videre forskning.

Geografi gjør seg også gjeldende i disse analysene, men det er et skille mellom kulturelite og økonomisk elite, hvor enkelte østkantskoler også trekker noe i retning kulturell elite. Fraksjonene skiller seg altså fra hverandre. Hva kan så grunnene til dette være? Kan det dreie seg om rasjonelle valg, hvor kulturelite anerkjenner eksempelvis det tette elev/

lærer- forholdet på Rudolf Steinerskolen eller Forsøks gym som positivt? Eller kan det i større grad dreie seg om at noen skoler i større grad er mer naturlig for noen enn andre? Skolevalgene i den økonomiske elitefraksjonen er også interessante i dette henseende, da de i stor grad er private, og elevene kan kjøpe seg plass her dersom de eksempelvis ikke har høye nok karakterer under fritt skolevalg til å komme inn på en vestkantskole (Hansen 2007: 64). Dette vil bli tatt opp videre under utvikling, som viser mønster i inntak på ulike skoler for de ulike fraksjonene.

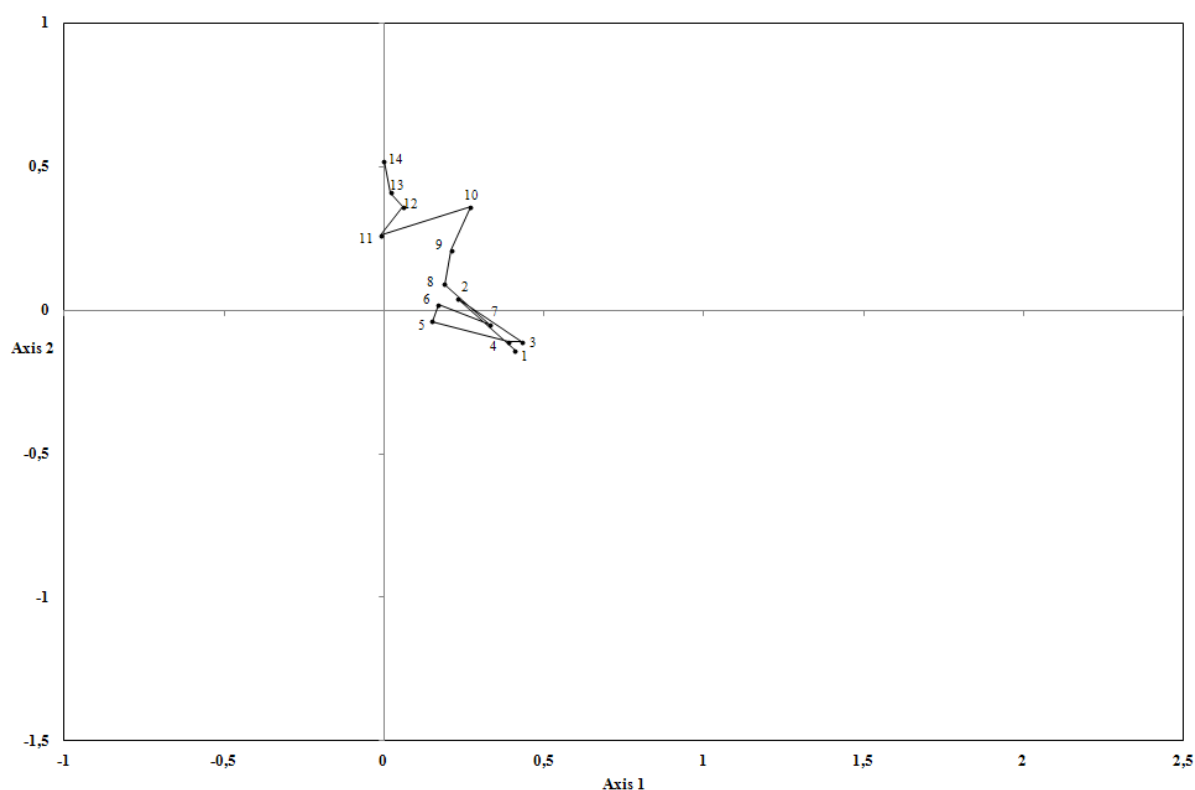


Figur 7. Faktorplan 1-2. Skoler som supplementærvariabler. Rød skole- øst. Blå skole- vest. Gul skole- nord+. Hvit skole- privat.

Det finnes også forskjeller mellom fedre og mødre. To av skolene som trekker i retning økonomiske elitefedre, Oslo Handelsgymnasium og Oslo Private gymnasium, trekker også i retning mødre med ressurser, men de to skolene Berg og Fagerborg har ikke lignende profiler med ressursfedre, verken i kulturell eller økonomisk retning. Dette peker mot at det finnes forskjeller mellom skoler som tiltrekker elever som har ressursmødre og elever som har ressursfedre.

De supplementære karaktervariablene viser ikke like klare tendenser i dette rommet som den foregåen-

de analysen av karakterer, men enkelte trender kommer til syne. De høyeste karakterene trekker klart i retning ressursmødre og lavere karakterer trekker svakt i retning økonomiske elitefedre. Analysene viser altså noen sammenhenger. Bildet stemmer også godt overens med tidligere forskning som viser den økonomiske elitefraksjonen som fraksjonen med lavest karakterer (Andersen 2009).

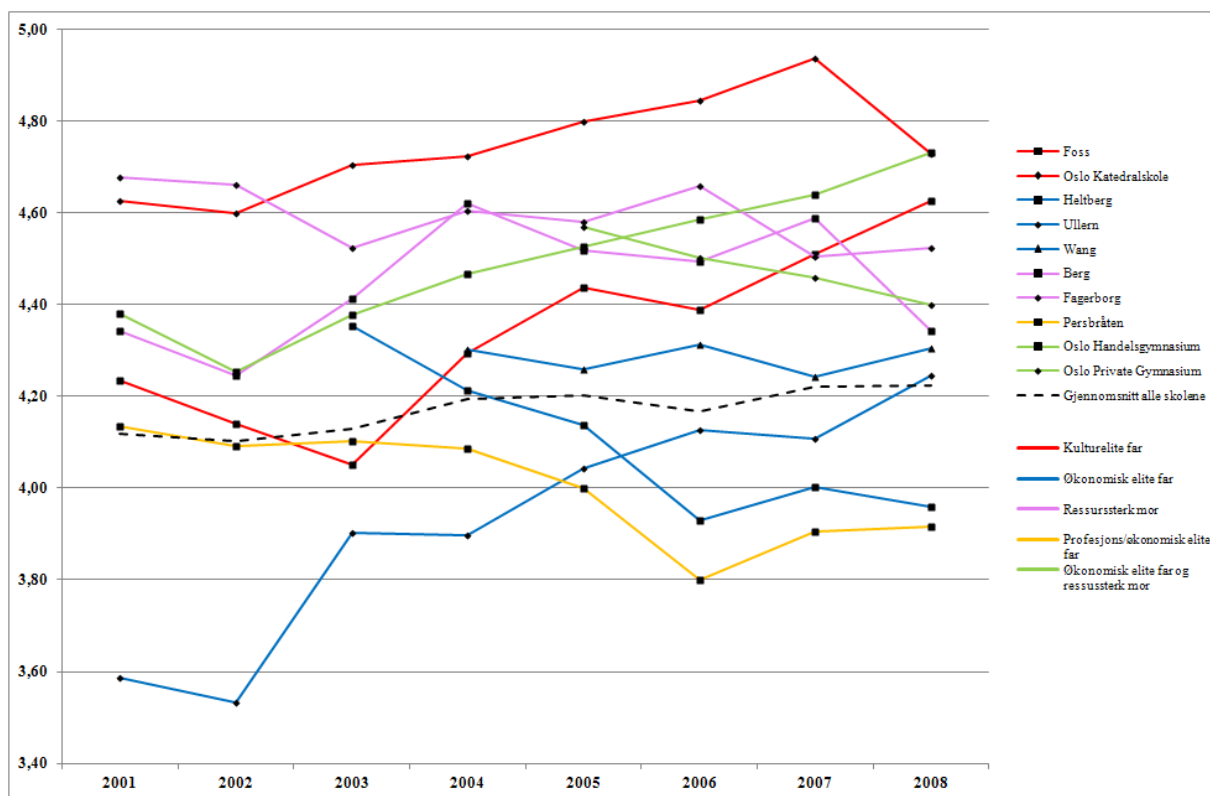


Figur 8. Faktorplan 1-2. Karakterer som supplementærvariabler.

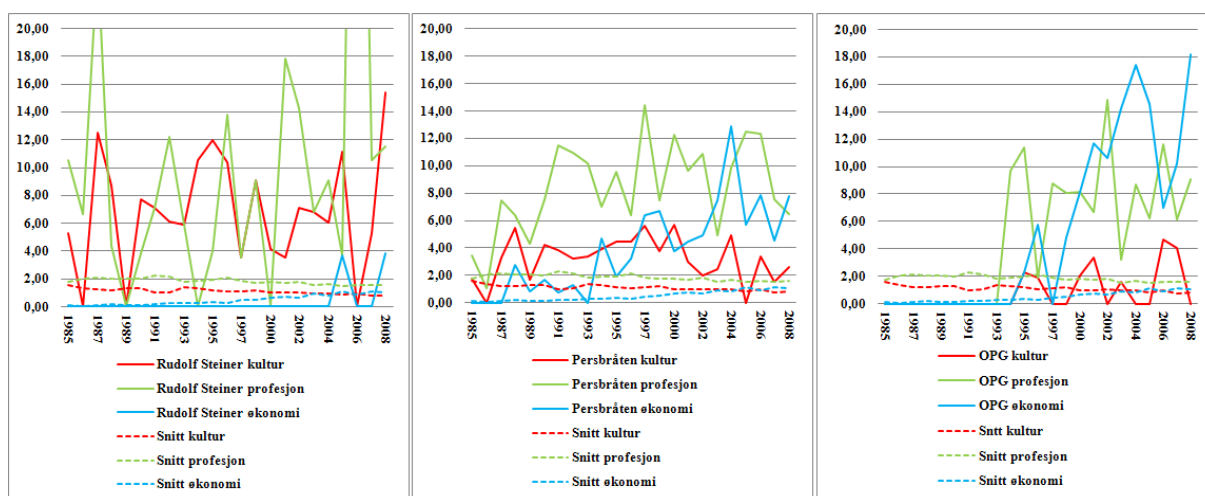
En litt nøyere kikk på karakterutviklingen viser at det har vært noe utvikling, men da dette er et relativt kort tidsspenn (2001-2008) skal man være forsiktig med å trekke de kjappeste konklusjonene. Det som også her kommer tydelig frem er at skolene som enten drar i retning ressursmødre eller retning kulturelle elitefedre har de høyeste karaktersnittene. Skolene som trekker i retning økonomiske eliteforeldre har de laveste snittene, faktisk under gjennomsnitt i de fleste tilfeller. Forskjellene mellom økonomisk og kulturell elitefrak-

sjon kan knyttes til at det er en viss kultur som verdsettes i skolen (Bourdieu og Passeron 2006), og dette kan forklare ulikhetene i karakterer.

For å gå utviklingen i eliteandel basert på de ulike fraksjonene i sømmene fra år til år i disse analysene har de tre skolene som i høyest grad trakk i retning enten kulturelle elitefedre, økonomiske elitefedre eller profesjonselitefedre (kommer til syne på akse 3, for spesielt interesserte Askvik 2011: 89) blitt valgt ut.



Figur 9. Karakterutvikling fra 2001-2008 for skoler som har utpekt seg i retning eliteforeldre.



Figur 10. Utviklingsoversikt, år til år. Bilde 1: skole som trekker i retning kulturell elite. Bilde 2: skole som trekker i retning profesjonsetelite. Bilde 3: skole som trekker i retning økonomisk elite.

Disse skolene illustrerer godt de generelle trekkene i utviklingen (Askvik 2011: 96-97). Grunnen til at grafene kun er basert på elevene som har elitefedre er ikke fordi mors klasseposisjon anses som uviktig, men av praktiske hensyn. Eliteandelen blant fedre er langt høyere enn blant mødre, dersom begge inkluderes vil de som har både mor og far i elite telles dobbelt samt at aksene i rommene kun skiller på mødre

med og uten ressurser, mens fedrene skiller på type elitefraksjon. Dette er fokus her. Da det er fars ORDC- plassering og ikke far og/eller mors plassering som legges til grunn for grafene vil antall med eliteopphav være noe lavere enn i de foregående utviklingsgrafene, men siden færre utelates fordi mødre uten ORDC- plassering ikke fjernes men kun fedre, vil det i disse utregningene være flere elever. Gjen-

nomsnittet vil dermed bli lavere her enn ved tidligere utregning av gjennomsnitt (figur 5).

Generelt for skolene som utpeker seg i retning elite er, ikke overraskende, at de har en overrepresentasjon av elite. Det finnes ingen jevn utvikling og det finnes ingen mønster å spore i henhold til verken Reform 94 eller de ulike inntakssystemene, hvilket viser at private skoler er et populært valg for økonomisk elite uavhengig inntakssystem. Det er også tydelig at på skolen som har en overvekt av eliteelever fra den kulturelle fraksjonen finnes det så å si ikke eliteelever fra den økonomiske fraksjonen og vice versa på skolen som har overrepresentasjon av elever fra den økonomiske elitefraksjonen. På skolen med overvekt av elever med fedre som er i profesjonseleiten synker andelen elever med kulturell elitebakgrunn i takt med at andelen elever med økonomisk elitebakgrunn øker. Profesjonselite ser for øvrig ut til å kunne være i samrepresentasjon med de to andre elitefraksjonene. Som nevnt skiller kulturell og økonomisk elite seg tydelig, og dette påvirkes ikke av reformer, endringer i inntakssystem og ei heller offentliggjøring av karakterer fra 2001. Det kan på grunnlag av dette være mest nærliggende å peke mot en habitusforklaring heller enn rasjonelle valg.

Sammenlignet med øvrige funn

For å trekke noen linjer til de to øvrige definisjonene av eliteskoler, altså eliteskole definert som skole for elever som har høye karakterer og elever som selv ender opp i eliter, er det noen hovedfunn som utpeker seg. Det er viktig å ta hensyn til måleperiodene for de ulike definisjonene, hvor den første, som baserer seg på elitebakgrunn og som har vært hovedtema for artikkelen, er for årene 1985-2008, mens definisjonen som dreier seg rundt karaktersterke elever kun baseres på data fra 2001 til 2008. Den siste definisjonen for elever som selv ender opp i elitene er, som tidligere drøftet, basert på tall fra 1985 til 1997.

Det første poenget er knyttet til at den profesjonelle elite har vokst. Med dette trekker langt flere skoler i retning profesjonselite i analysene som dreier seg om elever som selv ender opp i eliteposisjoner⁴. I analysene som baserte seg på elevenes foreldre og deres eliteposisjon var det i hovedsak en skole som utpekte seg i denne retningen. Ingen av skolene som i de nye analysene utpeker seg i retning profesjonselite er 'nye', samtlige av disse skolene har vist seg å trekke i retning av elite i en eller annen form hos foreldrene. Den eneste elitefraksjonen som hadde 'nye' skoler som ikke tidligere hadde korrespondert med noen av

foreldrenes elitefraksjoner var den økonomiske eliten, hvor enkelte østkantskoler dukket opp. Funnene er ikke robuste nok til å fastslå at den økonomiske eliten er mer åpen, men dette kan kobles til tidligere forskning som viser at kulturell elite er den mest lukkede (Hjellbrekke og Korsnes 2006: 155-157).

Da måletidspunktene for karakterer og elever som selv ender opp i eliter ikke dreier seg rundt de samme årene er det umulig å sammenligne direkte, men om man kan gå ut i fra en viss stabilitet i funnene er det av interesse å se at skolene som dukker opp som skoler med karaktersterke elever og ikke trekker i retning av elite i foreldreanalysene heller ikke dukker opp som skoler for elever som selv ender opp i elite⁵. Som vist tidligere hadde de fleste skolene med mest til felles med elever som hadde økonomiske elitefedre et lavere karaktersnitt enn gjennomsnittet, men disse skolene viste seg å trekke i retning av elever som selv endte opp i elite.

Oppsummering og diskusjon

Et av momentene som fremstår som interessant fra analysene gjort på alle elevenes foreldre er at det ikke er nevneverdige endringer knyttet til eliteandel som følge av endret inntakssystem og Reform 94. Østkantskolene har en jevn, lav andel, med unntak av enkelte sentrumsnære skoler, vestkantskolene har en jevn, høy andel. Det er ikke overraskende at dette skjer under inntak som legger bosted til grunn, da den sosiale delingen av Oslo er geografisk fundert, men det er kanskje mer overraskende at bildet ikke endrer seg under fritt skolevalg. Dette må mest sannsynlig kunne knyttes til at elever fra høyere klasser både får høyere karakterer og har mer gjennomtenkte valg av skoler (Hagen 1995).

De neste analysene viser at det er store ulikheter knyttet til skolevalg elitene imellom. Den økonomiske eliteandelen er i stor grad å finne på de private skolene. Bildet er likevel ikke så enkelt. Noen av skolene foretrukket av elever med økonomisk elitebakgrunn er også offentlige vestkantskoler, som Oslo Handelsgymnasium og Ullern. Enkelte av skolene, både den private Oslo Private gymnasium og den offentlige Oslo Handelsgymnasium, som også korresponderer med mødre med ressurser, har høye karaktersnitt, selv om de fleste skolene som trekker i denne retningen har lave karaktersnitt. Den økonomiske eliteandelen ser heller ikke ut til å endre seg på noen av skolene i henhold til inntak, og dette viser at skolene er populære i denne fraksjonen, uavhengig inntakssystem eller karakterer. Da karakterer har vært offentlige siden

⁴ Se vedlegg for MCA.

⁵ Se vedlegg for utvidet karaktergraf.

2001 vil de mest rasjonelle foreldre mest sannsynlig bruke dette som en av flere indikasjoner på hvilke skoler som er gode. Når den økonomiske elite på tross av dette ser ut til å velge private skoler med lavt karaktersnitt også under inntak som er basert på bosted kan dette peke mot en form for habitusforklaring. Noen skoler ser ut til å passe bedre overens med en oppvekst i en økonomisk elite. Enkelte av valgene kan forklares med elever fra denne elitefraksjonen som har for dårlige karakterer til å komme inn på ønsket vestkantskole og som ville endt opp på en østkantskole under fritt skolevalg men som benytter privatskole som en måte å kjøpe seg ut av dette på (jf. Hansen 2007: 64), men dette gir ikke utslag i endring i økonomisk eliteandel på de private skolene. Privatskolene er for øvrig en svært heterogen gruppe, hvor man finner de som tiltrekker seg større andeler arbeiderklasse, mens andre tiltrekker seg større andeler høyere klasser, både økonomisk og kulturell fraksjon. Enkelte har høye karaktersnitt, mens andre har lave. Skolene er basert på alt fra religion til alternativ pedagogikk.

Hos elever med kulturelle elitededre er skolevalgene svært annerledes og mer fragmentert. Skolene som dukker opp, det være seg vestkantskoler, østkantskoler eller private skoler, har alle en form for kulturell dreining, enten dette dreier seg om spesielle typer fag, som latin, eller andre anerkjente linjer på skolen, som musikk, dans eller dramalinjer. Skolene som har høy andel av kulturell elite utpeker seg i stor grad som skoler med høye karaktersnitt. Likevel kunne disse elevene ha valgt andre skoler med høye karaktersnitt, som Oslo Private gymnasium. Dette gjøres i svært liten grad. Også her kan det se ut til at habitus gjør seg gjeldende, at noen skoler oppleves som et mer naturlig valg enn andre.

Motsetningene som kommer til syne i valg av skole for elever med kulturell elitebakgrunn og økonomisk elitebakgrunn viser at skillet er relevant for populasjonen undersøkt her. Selv om funnene i seg selv ikke gir grunnlag for å si noe om hvilke mekanismer som ligger til grunn, kan de bare spekuleres i her, og gi et grunnlag for videre forskning. Som nevnt tyder flere ting på en habitusforklaring, at noen valg er mer naturlige for noen enn andre valg og noen spill er mer verdt å spille. Kanskje kan også Boudons teorier om sosiale kostnader spille inn, at elever i stor grad velger likt som sitt eget miljø, og at dette gir splittelser mellom de ulike elitefraksjonene.

Når man ser på funn i forhold til eliteskole som skole for karaktersterke elever og eliteskole som skole for elever som selv ender opp i elite, kan man på grunn av måleårene ikke sammenligne direkte. Like-

vel burde dette forskes videre på, da skoler som utpeker seg som skoler med høyt snitt som ikke har høy andel elever med eliteforeldre ikke dukker opp som skoler for elever som selv ender opp i elite og skoler som korresponderer med foreldre med elitebakgrunn men som har lave karakterer, da i all hovedsak skoler som trekker mot økonomisk fraksjon, ender opp som skoler med elever som selv ender opp i elite. Veier inn i den økonomiske elitefraksjonen krever ikke nødvendigvis de høyeste karakterene eller de lengste utdanningene som de to andre elitefraksjonene. Klasse påvirker også i større grad ved lavere utdanning (Mastekaasa 2004) og kanskje er dette utslagsgivende her. Kanskje er karakterer og videre utdanning også grunnen til at det kun er i den økonomiske elitefraksjonen 'nye' skoler som ikke har vært representert i nærheten av de andre eliteskoledefinisjonene dukker opp.

Til slutt til hovedspørsmålet; finnes eliteskoler i Oslo i denne perioden på dette nivået? Ingen av skolene har en jevn overrepresentasjon av eliter over tid. Elitene er altså i mindretall og man kan ikke tale om eliteskoler på dette nivået i Oslo på samme måte som prep. schools i Amerika (Cookson & Persell 1985), eller enkelte Grandes écoles i Frankrike (Bourdieu 1996a). Likevel er det store forskjeller, og forskjellene kan ikke forklares ut i fra reformer eller inntakssystemer. Ei heller ser det ut til at markedsføring av karakterer i 2001 har forandret det store bildet. Geografi påvirker fortsatt tungt og ingenting tyder på at eliteandelen på Osloskolene på videregående nivå blir jevnere fordelt med det første. Forestillingen om den egalitære skolen veier tungt i Norge, på tross av store forskjeller.

□

Tanja Askvik

PhD-student, Oslo University College, The Center for the Study of Professions (CSP)

Abstract

Elite schools – A quantitative research of upper secondary schools in Oslo from 1985-2008

This text will try to answer if elite schools on upper secondary level in Oslo from 1985 until 2008 exist. The elite schools are defined by the student body; their background, their grades and if they themselves end up elite. This text focuses mainly on student background. Important questions in this context are how the different schools are influenced by

change in admittance requirements, reforms and geography.

The main pattern is quite stable; the schools with high levels of students with elite background are the same throughout the period. Institutional changes do not seem to have any influence on this. Geography is an important factor, because of the social segregation in Oslo, which is geographically founded. Another finding is that economical and cultural elite fractions chooses different types of schools, and that schools with high levels of students with cultural elite background or resource mothers has the highest average grades. The analysis suggests that both cultural and economical capital are important dimensions to understand inequality in the Norwegian school, but also that cultural capital is rewarded.

One possible explanation for the various choices made by the cultural elite and the economical elite regarding preferred school is habitus. Schools who have a 'cultural focus', like a focus on dance, drama and music, courses in Latin or close student-teacher contact appears to attract cultural elite, while private schools appears to attract economical elite.

To the main question; are there elite schools: not in for instance English or French terms. There are no schools with a steady overrepresentation of elites. Still the findings are important since the belief in the egalitarian school is widely accepted in Norway.

Keywords

Elite schools, social class, grades, cultural and economical capital, development, Oslo

Litteraturliste

- Andersen, P. L. 2009. *Sosial ulikhet i enhetsskolen. Betydningen av klasse og kulturell kapital for skoleprestasjoner*. Masteroppgave i sosiologi. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Askvik, T. 2011. *Eliteskoler. En kvantitativ undersøkelse av videregående skoler i Oslo fra 1985-2008*. Masteroppgave i sosiologi. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Bakken, A. 2009. *Ulikhet på tvers. Har foreldres utdanning, kjønn og minoritetsstatus like stor betydning for elevers karakterer på alle skoler?* Rapport 8. Oslo: NOVA.
- Boudieu, R. 1974. *Education, opportunity, and social inequality: changing prospects in Western society*. New York: Wiley.
- Bourdieu, P. 1985. The Social Space and the Genesis of Groups. *Theory and Society* 14/6: 723-744.
- Bourdieu, P. 1995. *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax Forlag.
- Bourdieu, P. 1996a. *The State Nobility: Elite Schools in the Field of Power*. Cambridge: Polity.
- Bourdieu, P. 1996b. Er en interessefri handling mulig? In *Symbolisk makt*, red. A. Prieur, 131-148. Oslo: Pax.
- Bourdieu, P. 1998. Kritikk av den skolastiske fornuft. *Sosiologisk tidsskrift* 6/1-2: 7-28.
- Bourdieu, P. 2005a. Sociologens interesse. *Dansk Sociologi* 24/16: 92-98.
- Bourdieu, P. 2005b. Om interesser og den symbolske magts relative autonomi: Svar på nogle indvendinger. *Dansk Sociologi* 24/16: 102-116.

- Bourdieu, P. 2006. Habitus og livsstilenes rom. *Agora* 24/1-2: 74-111.
- Bourdieu, P. og J.-C. Passeron 2006. *Reproduksjonen: bidrag til en teori om undervisningssystemet*. København: Reitzel.
- Cookson, P. W. Jr. & C. H. Persell 1985. *Preparing for Power: America's Elite Boarding Schools*. New York: Basic Books.
- Erikson, R. & J. H. Goldthorpe 1992. *The Constant Flux. A Study of Class Mobility in Industrial Societies*. Oxford: Clarendon Press.
- Esmark, K. 2006. Bourdieus uddannelsessociologi. In *Pierre Bourdieu: en introduction*, red. A. Prieur og C. Sestoft, 71-113. København: Reitzel.
- Goldthorpe, J.H. 2000. *On Sociology. Numbers, Narratives, and the Integration of Research and Theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Gulbrandsen, T., F. Engelstad, T. Beldo Klausen, H. Skjeie, M. Teigen og Ø. Østerud 2002. *Norske makteliter*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hagen, K. 1995. *Adresse eller karakterer? En evaluering av inntaksordningen benyttet ved opptak til grunnkurs i allmenne og økonomisk/administrative fag i Oslos videregående skoler, høsten 1994*. Oslo: FAFO.
- Hansen, M. N. 1995. *Class and Inequality in Norway. The Impact of Social Class Origin on Education, Occupational Success, Marriage and Divorce in the Post-War Generation*. Oslo: Institutt for Samfunnsforskning.
- Hansen, M. N. 2001. Education and Economic Rewards. Variations by Social-Class Origin and Income Measures. *European Sociological Review* 17/3: 209-231.
- Hansen, M. N. 2005. Ulikhet i osloskolen: rekruttering og segregering. *Tidsskrift for ungdomsforskning* 5/1: 3-26.
- Hansen, M. N. 2007. Valgfrihet og styring i skolen - hvordan fungerer den offentlige fellesskolen i Oslo? *Søkelys på arbeidslivet* 24/3: 59-70.
- Hansen, M. N. 2009. Sosiale nettverk og karriere- tilfellet jurister. *Søkelys på arbeidslivet* 26/1: 45-58.
- Hartmann, M. 2007. *The Sociology of Elites*. London/ New York: Routledge.
- Hellerud, S. V. og J. Messel 2000. *Oslo Tusen års historie*. Oslo: Aschehoug & Co.
- Hjellbrekke, J. og O. Korsnes 2003. *Det norske maktfeltet: interne strukturer, homogamitendensar, mobilitetsbaner og -barrierar i norske elitar*. Oslo: Makt- og demokratiutgreininga 1998-2003.
- Hjellbrekke, J. og O. Korsnes 2006. *Sosial mobilitet*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Kingston, P. W. & L. S. Lewis 1990. *The High-Status Track. Studies of Elite Schools and Stratification*. Albany: State University of New York Press.
- Kleven, H. I. 1965. *Klassestrukturen i det norske samfunnet*. Oslo: Ny dag.
- Le Roux, B. & H. Rouanet 2004. *Geometric Data Analysis. From Correspondence Analysis to Structured Data Analysis*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Lødning, B. og H. Helland 2007. *Alle får men hvem får hva? Evaluering av Oslo kommunes inntaksordning til videregående opplæring i studieretning for allmennfag/utdanningsprogram for studiespesialisering*. Rapport 21/2007. Oslo: NIFU STEP.
- Mastekaasa, A. 2004. Social Origins and Recruitment to Norwegian Business and Public Sector Elites. *European Sociological Review* 20/3: 221-235.
- Norges Lover 2003. *LOV 2003-07-04 nr 84: Lov om private skolar med rett til statstilskot (privatskolelova)*. Kunnskapsdepartementet.
- Regjeringen: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1996. *Videregående opplæring etter Reform 94*. Veiledning og brosjyrer.
- Rosenlund, L. 1998. Sosiale strukturer og deres metamorfoser. *Sosiologisk tidsskrift* 6/1-2: 45-74.
- Rosenlund, L. 2002. Pierre Bourdieu on a visit to Stavanger. *Nordisk Kulturpolitisk Tidsskrift* 5/2: 137-186.
- Telhaug, A. O. 1997. *Utdanningsreformene: oversikt og analyse*. Oslo: Didakta norsk forlag.

Vedlegg

Absolutte og relative bidrag

Absolutte bidrag, foreldrerom. Relative bidrag er oppgitt i parentes.

Akse 1	
Negative koordinater Mothers Education: No Education: 6,6 Fathers Education: No Education: 5,8 Fathers Income: Low: 5,5 Working Class Fathers: 5,2 Working Class Mothers: 4,6 Fathers Fortune: Low: 4,0 Mothers Fortune: Low: 3,2	Positive koordinater Fathers Education: Master Degree and higher: 10,0 Fathers Income: High: 7,8 Elite Fathers: 7,0 Mothers Education: Master Degree and higher: 6,1 Mothers Income: High: 5,5 Upper Middle Class Mothers: 4,6 Fathers Fortune: High: 4,3 Mothers Education: Bachelor Degree Etc.: 4,0 Mothers Fortune: High: 3,6
Akse 2	
Negative koordinater Fathers Income: Low: 8,3 Mothers Income: Low: 8,2 Fathers Education: No Education: 7,7 Mothers Education: No Education: 5,2 Mothers Education: Master Degree and higher: 4,2 Elite Fathers: 3,7	Positive koordinater Fathers Income: Middle: 7,7(0,29) Lower Middle Class Fathers: 7,4 Lower Middle Class Mothers: 6,3 Mothers Income: Middle: 4, 5(0,18) Mothers Education: Upper Secondary School Not Graduated: 4,2 Fathers Fortune: Middle: 3,9(0,13)

Absolutte bidrag, eliteforeldrerom. Relative bidrag er oppgitt i parentes.

Akse 1	
Negative koordinater Fathers Income Middle: 5,6(0,28) Fathers Cultural Elite: 4,2	Positive koordinater Fathers Economical Elite: 28,0(0,74) Fathers Income High: 21,8(0,66) Fathers Fortune High: 11,9(0,34) Fathers Education: Bachelor Degree etc.: 5,8(0,17)
Akse 2	
Negative koordinater Mothers Education: No Education: 9,5(0,17) Mothers Income Low: 7,1(0,14) Mothers Fortune Low: 5,3 Fathers Education: No Education or Vocational Tracks: 4,2	Positive koordinater Mothers Income High: 22,9(0,47) Mothers Fortune High: 12,7(0,29) Mothers Education: Master Degree etc.: 12,0(0,27) Mothers Education: Ph. D. etc: 8,4

Variabelinndeling, karakterer

	Intervall	Prosentintervall
1	0.00 - 3.14999	0 % - 5 %
2	3.15 - 3.381	5,01 % - 10 %
3	3.382 - 3.680	10,01 % - 20 %
4	3.681 - 3.80	20,01 % - 30 %
5	3.81 - 3.9048	30,01 % - 40 %
6	3.9049 - 4.1000	40,01 % - 50 %
7	4.1001 - 4.2857	50,01 % - 60 %
8	4.2858 - 4.4762	60,01 % - 70 %
9	4.4763 - 4.6522	70,01 % - 75 %
10	4.6523 - 4.7500	75,01 % - 80 %
11	4.7501 - 4.8696	80,01 % - 85 %
12	4.8697 - 5.1429	85,01 % - 90 %
13	5.143 - 5.3333	90,01 % - 95 %
14	5.3334 - 6.000	95,01 % - 100 %

Kulturell og økonomisk kapital hos mødre

Elitene har langt høyere lønn enn den øvrige befolkningen. Den høyeste lønnsvariabelen hos elitene er satt ved de om lag 10 % høyeste inntektene i populasjonen. Hos elitemødre gir dette en andel på 43 % av mødre i kategorien 'høy inntekt'. Dette antas å påvirke analysen og skjuler mest sannsynlig en differensiering i eliteforeldrerommet hos mødre i henhold til høyeste utdanninger koblet med lavere lønninger og kulturell elite, profesjonselite koblet med høy utdanning og noe høyere lønn samt økonomisk elite koblet til de høyeste lønningene og lavere universitetsutdanninger.

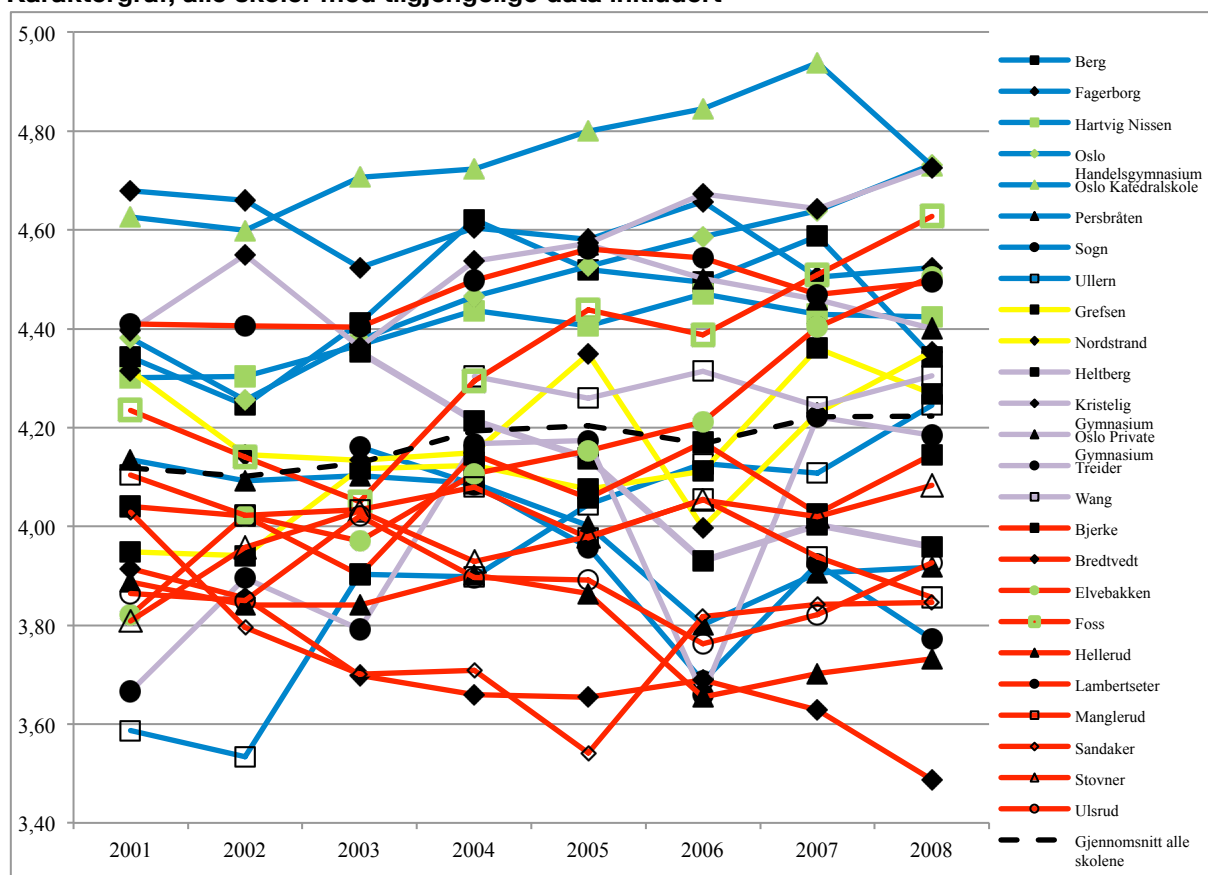
ORDC		kulturell	profesjon	økonomisk
Snittlønn		3499,6010	4511,8804	13350,3857
CAS MIN	5	25,4 %	14,9 %	53,8 %
	6	46,5 %	69,7 %	23,1 %
	7	17,6 %	8,6 %	1,9 %

Som det kommer frem av tabellen finnes denne sammenhengen også for mødre, selv om grunnlaget for de økonomiske elitemødrene er svært lite (52 mødre). Lønnsforskjellene er som forventet, og det er også utdanningsnivået. Kulturell elite har i større grad de aller høyeste utdanningene, økonomisk elite har lavere universitetsnivå i størst grad. Likevel vil analysene godt kunne skildre mødre med mye ressurser, og dette er også verdifullt.

Tabell, skoler som trekker i retning profesjonselite

Eliteforeldrerom	Eliteelev
profesjon og økonomi fedre	profesjon
Persbråten	Foss Katedralskolen Kristelig Gymnasium Berg Fagerborg Persbråten

Langt flere skoler trekker i retning profesjonselite i analysene gjort på elevene enn analysene basert på foreldrene.

Karaktergraf, alle skoler med tilgjengelige data inkludert


Lambertseter ligger godt over snittet hele perioden men dukker ikke opp som eliteskole i henhold til noen av de to andre eliteskoledefinisjonene. Det motsatte gjelder for eksempelvis Ullern og Persbråten som har karakterer under snittet, men som trekker i retning av begge de to andre eliteskoledefinisjonene.