

Får privateide skoler de beste lærerne?

*En empirisk analyse av lærere i ideologiske og kommersielle skoler;
deres utdanningsnivå, karakterer og lønn.*

Vegard Skuterud



Masteroppgave i sosiologi

Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi

Universitetet i Oslo

September 2006

Sammendrag:

I denne masteroppgaven undersøkes det om lærere i norske ideologiske friskoler og kommersielle skoler har ulikt utdanningsnivå, karakterer og lønn. Debatten om privateide skoler har versert i mange år. Enkelte har vært bekymret for at den offentlige skole vil miste de beste lærerne til privateide skoler. Tross denne bekymringen er *lærere* for sjelden hovedfokuset i forskning rundt privateide skoler. I tillegg skilles det ofte ikke mellom ”friskoler” og ”kommersielle skoler”. Selv om antall privateide skoler er vesentlig lavere i Norge enn i mange andre europeiske land, ser vi en økende interesse også her. Nesten halvparten av norske lærere i de offentlige skolene mener nå at de kunne tenke seg en jobb i en friskole. Om de høyest utdannede lærerne med de beste karakterene alt jobber i privateide skoler vet vi lite om. Heller ikke har vi mye kunnskap om det er slike forskjeller mellom lærere i ideologiske og kommersielle skoler. Sist men ikke minst er det forsket lite på lønnsforskjeller mellom disse skoletypene. Denne oppgaven vil kunne bidra med viktig kunnskap om lærere, som kan berike debatten om offentlige og private skoler i Norge.

Oppgaven skrives som en del av prosjektet ”Educational Careers: Attainment, Qualification and Transition to Work” ved Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi ved Universitetet i Oslo. Datasettet som benyttes kommer fra ulike databaser hos Statistisk sentralbyrå. I oppgaven sammenligner vi lærere i begge de privateide skoletypene med den offentlige skole. Først undersøkes det om de ideologiske og kommersielle skolene har lærere med høyere utdanningsnivå og karakterer enn den offentlige. Dette analyseres ved hjelp av multinomisk logistisk regresjon. Videre vil lønn analyseres ved hjelp av ordinær lineær regresjon. Her undersøkes det først om det finnes lønnsforskjeller mellom læreren i de ulike skoletypene. Deretter ser vi om utdanningsnivået og karakterer kan forklare deler av eventuelle lønnsforskjeller, og om de offentlige og de privateide skoletypene betaler ulikt for lærernes utdanningsnivå.

Analysene viser at lærerne i de kommersielle skolene er de som har det høyeste utdanningsnivået og de beste karakterene av alle skoletypene. Lærerne i de ideologiske skolene har lavere utdanning enn de kommersielle, men ikke signifikant forskjellig utdanningsnivå fra lærere i de offentlige skolene. Likevel har de høyere gjennomsnittskarakter enn lærere i den offentlige skole. Dette tyder på at begge typer privateide skoler, i større grad enn den offentlige, tilbyr noe som tiltrekker seg ”flinke” lærere. Det kan for eksempel være prestisje, ideologisk tilhørighet, eller bedre lønn.

Rent lønnsmessig er det et stort spenn mellom skoletypene. I utgangspunktet finner vi at lærerne i de ideologiske skolene tjener dårligst, og at lærere i de kommersielle skolene tjener best. Utdanningsnivået har til en vis grad en positiv innvirkning på lønn, men dette forklarer ikke lønnsforskjellene mellom skoletypene. Et eksempel vil vise dette: Heltidsarbeidende menn med høy utdanning i kommersielle skoler som har ett arbeidsforhold, tjener i gjennomsnitt cirka 340 000 kroner når de kommer rett fra skolebenken. Ser vi på lærere med de samme kjennetegnene i de ideologiske skolene, oppnår disse i gjennomsnitt *aldri*, i løpet av hele karrieren, en årslønn som overstiger 320 000 kroner.

Videre undersøkes det om skoletypene betaler ulikt for lærernes utdanningsnivå. Vi finner at det lønnsmessig er de ideologiske skolene som har størst spenn mellom det laveste og det høyeste utdanningsnivået, og at det ikke finnes en signifikant sammenheng for de kommersielle skolene i så måte. Selv om de ideologiske skolene betaler vesentlig bedre for de høyeste utdanningsnivåene enn det de offentlige skolene gjør, så taper de i kampen om lønn. En lærer i de ideologiske skolene med den høyeste utdanningen tjener omtrent det samme som en lærer i det offentlige med den laveste utdanningen. På tross av dette finner vi også i analysene at det er en stor andel lærere i de ideologiske skolene som har høyere utdanning.

Til slutt finner vi at det ikke er en sammenheng mellom lærernes egne karakterer under sin utdanning og deres lønn. Karakterer forklarer heller ikke noe av lønnsforskjellene vi finner mellom de ulike skoletypene.

Forord

Denne oppgaven er skrevet som en del av prosjektet "Educational Careers; Attainment, Qualification and Transition to Work" ved institutt for sosiologi og samfunnsgeografi ved Universitetet i Oslo. Dette har gitt meg tilgang til et spennende og inspirerende fagmiljø. I tillegg har det omfattende og noe unike datamaterialet prosjektet besitter gitt meg muligheter få studenter får. Aller først vil jeg takke min hovedveileder Marianne Nordli Hansen for alle gode råd og tilbakemeldinger underveis. En stor takk går også til biveilderer Silje Noack Fekjær for å gi meg inspirasjon og tilbakemeldinger gjennom flere år på Blindern, og ikke minst de faglige innspillene i forbindelse med masteroppgaven.

Jeg vil også nevne alle de gode faglige innspillene jeg har fått fra Arne Mastekaasa, Gunn Birkelund, Anders Bakken og Idunn Brekke. En stor takk går også til Øyvind Wiborg for jobben med å sette sammen et datasett som lot seg bruke.

Å dele kontor med alle de andre studentene på prosjektet har vært en positiv og nyttig erfaring. Det er få masterstudenter som har muligheten til å skrive oppgave med så mange ressurspersoner rundt seg. Spesielt vil jeg nevne Arne Kristian Aas som i flere år har hjulpet og inspirert meg. Gaute Losnegard har også vært en faglig- og personlig støttespiller det siste året. Takk også til Hilde Karlsen, Jan Eivind Sodeland, Line Anita Schou, Mari Wigum Frøseth, Marius Andre Johansen, Christiane Sofie Skahjem og Hilde Karlsen.

I tillegg har jeg satt stor pris på Stian Are Olsen, Erik Velldal samt Mette og Bjørn Skuterud for deres hjelp til å korrekturlese oppgaven. Sven Skuterud og Hilde Skuterud Wik takkes også for betydelig moralsk støtte. Håkon Pettersen skal ha en stor del av æren for å overbevise meg om at sosiologi var et riktig utdanningsvalg. Sist men ikke minst vil jeg takke Lina Birgitte Aarum for at hun holdt ut med meg i innspurten.

Vegard Skuterud

September 2006

Innholdsfortegnelse

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | INNLEDNING OG BAKGRUNN | 1 |
| 1.1 | PROBLEMSTILLING..... | 4 |
| 1.2 | DEN FORENKLEDE DEBATTEN | 5 |
| 1.3 | OPPGAVENS STRUKTUR..... | 5 |
| 2 | SKOLETYPER OG ULIKE ORGANISASJONSFORMER..... | 7 |
| 2.1 | PRIVATE SKOLER NASJONALT OG INTERNASJONALT | 7 |
| 2.2 | PROFITTELLER IKKE? | 8 |
| 2.3 | ULIKE SKOLETYPER | 9 |
| 2.3.1 | <i>Offentlige skoler</i> | 10 |
| 2.3.2 | <i>Ideologiske friskoler</i> | 10 |
| 2.3.3 | <i>Andre friskoler</i> | 11 |
| 2.3.4 | <i>Kommersielle skoler</i> | 11 |
| 2.4 | OPPSUMMERING AV SKOLETYPER | 12 |
| 3 | TIDLIGERE FORSKNING | 13 |
| 3.1 | SKAPER PRIVATE SKOLER STØRRE SEGREGERING? | 14 |
| 3.2 | HVA ER EN GOD LÆRER, OG HVORDAN MÅLER MAN DET? | 15 |
| 3.3 | UTDANNINGSNIVÅ OG KARAKTERER – BETYDNING FOR ANSETTELSE | 17 |
| 3.4 | LÆRERES LØNN I OFFENTLIGE OG PRIVATEIDE SKOLER..... | 18 |
| 3.4.1 | <i>Utdanningsnivåets innvirkning på lønn</i> | 21 |
| 3.4.2 | <i>Karakterers innvirkning på lønn</i> | 22 |
| 3.5 | OPPSUMMERING, OG OPPGAVEN VIDERE | 24 |
| 4 | TEORETISKE PERSPEKTIVER OG HYPOTESER..... | 25 |
| 4.1 | TEORIER OM RASJONELLE AKTØRER | 25 |
| 4.2 | HUMANKAPITAL | 26 |
| 4.3 | KRITIKK AV TEORIER OM HUMANKAPITAL OG RASJONELLE AKTØRER | 29 |
| 4.4 | BOURDIEUS KRITIKK..... | 30 |
| 4.5 | PRIVATEIDE SKOLER – BARE FOR NOEN?..... | 32 |
| 4.6 | HVEM ER AKTØRENE? | 35 |
| 4.6.1 | <i>Lærere</i> | 35 |
| 4.6.2 | <i>Skolene</i> | 37 |
| 4.7 | OPPSUMMERING OG HYPOTESER | 41 |
| 4.8 | OPPGAVEN VIDERE | 44 |
| 5 | METODE OG DATA..... | 45 |
| 5.1 | UTVELGELSE AV LÆRERE I VIDEREGÅENDE SKOLER | 45 |
| 5.2 | SKOLETYPENE | 47 |
| 5.3 | OPERASJONALISERING AV AVHENGIGE VARIABLER | 48 |
| 5.3.1 | <i>Utdanningsnivå</i> | 48 |
| 5.3.2 | <i>Karakterer</i> | 48 |
| 5.3.3 | <i>Lønn</i> | 49 |
| 5.4 | UAVHENGIGE VARIABLER..... | 50 |
| 5.4.1 | <i>Kjønn</i> | 50 |
| 5.4.2 | <i>Ansiennitet</i> | 51 |

| | | |
|----------|---|------------|
| 5.4.3 | <i>Heltid og deltid</i> | 51 |
| 5.4.4 | <i>Antall arbeidsforhold</i> | 52 |
| 5.5 | STATISTISKE METODER | 52 |
| 5.5.1 | <i>Multinomisk logistisk regresjon</i> | 53 |
| 5.5.2 | <i>Lineær regresjon og lærernes lønn</i> | 54 |
| 6 | ANALYSE AV UTDANNINGSNIVÅ, KARAKTERER OG LØNN | 55 |
| 6.1 | HVOR JOBBER LÆRERE MED HØYEST UTDANNINGSNIVÅ? | 55 |
| 6.1.1 | <i>Analysen av læreres utdanningsnivå. Modeller og resultater</i> | 56 |
| 6.1.2 | <i>Betydningen av utdanning, en tolkning</i> | 59 |
| 6.1.3 | <i>Oppsummering av lærernes utdanning, og oppgaven videre</i> | 64 |
| 6.2 | HVOR JOBBER LÆRERE MED DE BESTE KARAKTERENE? | 65 |
| 6.2.1 | <i>Analysen av læreres karakterer. Modeller og resultater</i> | 66 |
| 6.2.2 | <i>Betydningen av karakterer, en tolkning</i> | 72 |
| 6.2.3 | <i>Oppsummering av lærernes karakterer, og oppgaven videre</i> | 75 |
| 6.3 | LÆRERNES LØNNSUTBYTTE PÅ ARBEIDSMARKEDET | 76 |
| 6.3.1 | <i>"Privat undervisning" - Nødvendig med en finere inndeling</i> | 76 |
| 6.4 | BETYDNINGEN AV LÆRERNES UTDANNINGSNIVÅ PÅ LØNN | 78 |
| 6.4.1 | <i>Betydningen av utdanning på lønn: Modeller og resultater</i> | 78 |
| 6.4.2 | <i>Utdanning og lønn, en tolkning</i> | 82 |
| 6.5 | LØNN, UTDANNINGSNIVÅ OG SKOLETYPER | 84 |
| 6.5.1 | <i>Resultater</i> | 85 |
| 6.5.2 | <i>Lønn, utdanningsnivå og skoletyper, en tolkning</i> | 87 |
| 6.5.3 | <i>Oppsummering av lønn og utdanning, og oppgaven videre</i> | 89 |
| 6.6 | KARAKTERERS BETYDNING PÅ LÆRERES LØNN | 90 |
| 6.6.1 | <i>Analysen av karakterer og lønn. Modeller og resultater</i> | 91 |
| 6.6.2 | <i>Tolkning av hva karakterer betyr for lærernes lønn</i> | 93 |
| 6.6.3 | <i>Oppsummering av lønn og karakterer</i> | 94 |
| 7 | OPPSUMMERING OG KONKLUSJONER | 95 |
| 7.1 | LÆRERES UTDANNINGSNIVÅ OG KARAKTERER | 95 |
| 7.2 | LÆRERES LØNN..... | 96 |
| 7.3 | LÆRERFLUKT OG DEN OFFENTLIGE SKOLENS FALL? | 97 |
| 7.4 | HVA VIDERE FORSKNING KAN BIDRA MED | 98 |
| 8 | APPENDIKS..... | 99 |
| 9 | LITTERATURLISTE..... | 101 |

Tabelloversikt

| | |
|---|----|
| TABELL 1: FORDELING AV LÆRERE PÅ ULIKE SKOLETYPER. FREKVENNS OG PROSENT. | 47 |
| TABELL 2: KJØNNSFORDELING ETTER SKOLETYPER | 50 |
| TABELL 3: ANDEL SOM JOBBER HELTID OG DELTID I SKOLETYPENE | 51 |
| TABELL 4: ANTALL ARBEIDSFORHOLD SOM LÆRERNE HAR, FORDELT PÅ SKOLETYPER | 52 |
| TABELL 5: LÆRERES UTDANNINGSNIVÅ FORDELT PÅ SKOLETYPER | 56 |
| TABELL 6: MULTINOMISK LOGISTISK REGRESJON. AVHENGIG VARIABEL ER SKOLETYPER. UTDANNINGSNIVÅ, ANSIENNITET OG KJØNN..... | 58 |
| TABELL 7: LÆRERES GJENNOMSNITTSKARAKTER MÅLT I Z- SKÅRER FORDELT PÅ SKOLETYPER | 66 |
| TABELL 8: MULTINOMISK LOGISTISK REGRESJON. AVHENGIG VARIABEL ER SKOLETYPER. KARAKTERER, UTDANNINGSNIVÅ, ANSIENNITET OG KJØNN | 68 |
| TABELL 9: LÆRERES GJENNOMSNITTSLØNN I ÅR 2001 ETTER SKOLETYPE..... | 77 |
| TABELL 10: LINEÆR REGRESJON MED LOGARITMISK OMKODET ÅRSLØNN (FRA 2001) SOM AVHENGIG VARIABEL. LØNN I OFFENTLIGE, IDEOLOGISKE OG KOMMERSIELLE SKOLER. UTDANNINGSNIVÅ, ANSIENNITET, KJØNN, DELTID OG ANTALL ARBEIDSFORHOLD..... | 79 |
| TABELL 11: LINEÆR REGRESJON MED LOGARITMISK OMKODET ÅRSLØNN (FRA 2001) SOM AVHENGIG VARIABEL. LØNN I OFFENTLIGE, IDEOLOGISKE OG KOMMERSIELLE SKOLER. KARAKTERER OG UTDANNINGSNIVÅ. | 91 |

Figuroversikt

| | |
|--|----|
| FIGUR 1: ANTALL LÆRERE ETTER ALDER I SKOLEVERKET OG UTVALGET..... | 46 |
| FIGUR 2: ANDEL LÆRERE MED LAVEST, MIDDELS OG HØYEST UTDANNINGSNIVÅ I OFFENTLIGE, IDEOLOGISKE OG KOMMERSIELLE SKOLER, FOR NYUTDANNEDE MENN..... | 59 |
| FIGUR 3: LÆRERES KARAKTERER I OFFENTLIGE, IDEOLOGISKE OG KOMMERSIELLE SKOLER. HØYE OG LAVE KARAKTERER HVOR NULLPUNKT ER MEDIANVERDIEN | 67 |
| FIGUR 4: ANDEL LÆRERE I OFFENTLIGE, IDEOLOGISKE OG KOMMERSIELLE SKOLER FORDELT ETTER KARAKTERER INNAD I HVER SKOLETYPE. FIGURENE VISER TIL GRUPPEN NYUTDANNEDE MANNLIGE LÆRERE MED DEN LAVESTE UTDANNINGEN. | 71 |
| FIGUR 5: LØNN ETTER ANSIENNITET OG UTDANNINGSNIVÅ I OFFENTLIGE, IDEOLOGISKE OG KOMMERSIELLE SKOLER. MANNLIGE ANSATTE SOM JOBBER HELTID OG HAR ETT ARBEIDSFORHOLD. | 81 |
| FIGUR 6: LØNN ETTER ANSIENNITET OG UTDANNINGSNIVÅ I OFFENTLIGE, IDEOLOGISKE OG KOMMERSIELLE SKOLER. MANNLIGE ANSATTE SOM JOBBER HELTID OG HAR ETT ARBEIDSFORHOLD. SAMSPILL MELLOM SKOLETYPE OG UTDANNINGSNIVÅ..... | 86 |

Appendiks

| | |
|--|-----|
| APPENDIX 1: MULTINOMISK LOGISTISK REGRESJON. SKOLETYPE PÅ KARAKTERER, UTDANNINGSNIVÅ, ANSIENNITET, KJØNN OG SAMSPILL MELLOM KARAKTERER OG UTDANNINGSNIVÅ | 99 |
| APPENDIX 2: LOGISTISK OMKODET ÅRSLØNN (2001) ETTER KARAKTERER OG UTDANNINGSNIVÅ FOR SKOLETYPER. SAMSPILL MELLOM KARAKTERER OG UTDANNINGSNIVÅ. KARAKTERER ² | 100 |

1 Innledning og bakgrunn

Skepsisen til privateide skoler har vært og er betydelig i Norge. I dagspressen leser vi om opprørte politikere, lærerorganisasjonenes innvendinger og kronikker fra foreldres interesseorganisasjoner. Et av temaene er bekymringen for at de privateide skolene vil kunne lokke til seg de beste lærerne blant annet ved å tilby høyere lønn enn de får i de offentlige skolene (Yrkesorganisasjonens Sentralforbund 25. februar 2003; Landsorganisasjonen i Norge 2002). Gitt dette, vil den offentlige skole sitte igjen med de minst ressurssterke lærerne, og et skille mellom privateide A-, og offentlige B- skoler vil kunne bli en realitet. Forfall av den offentlige skolen og et mer segregert samfunn både økonomisk og sosialt vil kunne bli en konsekvens av dette.

I år 2003 ble endringer i friskoleloven vedtatt i Stortinget. Med Kristin Clemet i spissen fikk den daværende regjering gjennomført store reformer innen det norske skolesystemet. Ikke minst gjorde endringene det enklere å starte private skoler som får statsstøtte; såkalte ”friskoler”. Da det tidligere var et krav om at disse skolene måtte tilby et pedagogisk alternativ til den offentlige skole, ble dette endret til et krav om ”innhold og kvalitet” (Ot.prp. nr. 64 2003-2004). Så lenge ikke etableringen av en friskole medførte vesentlige negative følger for kommunen (Friskoleloven 2002 § 2.1), var det få argumenter for å hindre slike opprettelser. Dermed ble disse skolene en konkurrent til den offentlige skole. Søknadene om å starte friskoler, eller å omgjøre allerede eksisterende kommersielle skoler til friskoler, økte etter disse endringene (Statistikkbanken 2006). Den tidligere tilbaketogene debatten rundt dette temaet som blant annet verserte på 1960- tallet (Ekeland 1978), blusset opp igjen. Ikke mindre ble debatten etter at Norge fikk ny regjering i 2005. De stoppet godkjenninger av nye friskoler, og bruker i skrivende stund tid på å gjøre om loven tilbake til noe av det samme som det var før 2003.

I Norge ble enhetsskolen utviklet av partiet Venstres ideologi om å forene elever med ulik sosioøkonomisk og geografisk bakgrunn i samme skole, og etter hvert i samme klasse og med samme lærerplaner (Helgesen 2000: 48). I takt med utviklingen mot et mer individualisert samfunn, blir også kravene til valgfrihet sterkere. Det private skolemarkedet øker dermed i

takt med disse kravene og reflekteres gjennom flere privateide skoler, politiske debatter og lovendringer. Ved stor valgfrihet blir man i mindre grad en ”bruker” som en borger, men i større grad en ”kunde” som en forbruker av skolesystemet (Helgesen 2000: 35). Hvis utviklingen i samfunnet går mot at privateide skoler blir mer utbredt, vil man risikere at enkelte resurssterke grupper vil kunne kjøpe bedre utdanning til sine barn (Gorard et al. 2003: 15). Når de privateide skolene får store inntekter, vil de kunne ”kjøpe” seg de beste lærerne ved å gi høyere lønninger.

Det vil være et paradoks hvis staten gir støtte til privateide skoler for å bedre utdanningssystemet, og denne støtten samtidig forringer den offentlige skole. At staten gjennom økonomisk støtte skal være med på å skape et mer segregert Norge, har vært et argument mot private skoler. I en høringsuttalelse før endringene i friskoleloven ble gjort skrev YS:

”(...)Farnasiforbundet er bekymret for at frittstående skoler i stor grad vil være et tilbud for dem med økonomisk mulighet til å gjøre valg for sine barns skolegang, og at friskolene vil bidra til ytterligere segregering i samfunnet. Åpner loven for friskoler med et ”AS”- preg, vil dette også kunne gi de skolene med høyest avkastning muligheter til å tilby lærere høyere lønn”

(Yrkesorganisasjonens Sentralforbund 25. februar 2003).

LO var blant de organisasjonene som delte bekymringene rundt høyere lønn til lærere i friskolene: ”(...) de rikeste skolene gjennom økte foreldrebetalingar kan tiltrekke seg de dyktigste lærerne (...)” (Landsorganisasjonen i Norge 2002).

De som har vært positive til private skoler, argumenterer oftest med prinsipper om valgfrihet, og de fordelene det har både for individer og samfunnet (Tveiten et al. 2000). Både i Norge og i mange andre land påpekes denne retten i størst grad av foreldre som er tilknyttet ulike religiøse retninger (Whitty et al. 1989: 8). Med et sitat fra Bøckman kan vi se hvor sterkt noen mener denne rettigheten er: ”Foreldrenes rett og deres frihet til å velge skole og utdanning for sine barn hører med til de primære menneskelige rettigheter og friheter” (Bøckman et al. 1993: 4). Tilhengerne av privateide skoler ser altså ikke nødvendigvis på enhetsskolen som noe positivt. De vil avvise argumenter til skeptikerne om at privatisering vil ”rane” den

offentlige skole for de beste lærerne. Valgfrihet i et åpent marked vil blant annet regulere antall privateide skoler, den faglige bredden skolene kan tilby, foreldres muligheter for deltakelse, og hvor de beste lærerne ønsker å jobbe (Helgesen 2000). Dermed vil det være opp til utdanningsinstitusjonene, også de offentlige skolene, å være attraktive nok for å tiltrekke seg de flinkeste lærerne (Kain et al. 2001). På den måten vil kvaliteten i alle skoler bli bedre.

Selv etter at den nye regjeringen stoppet retten til å starte skoler som er i direkte konkurranse med den offentlige skolen, har debatten fortsatt. Det finnes i dag lite forskning på om det er ulikheter mellom privateide og den offentlige skole når det gjelder lærernes karakterer under egen utdanning og deres utdanningsnivå. Det ser heller ikke ut til at de få norske kommersielle skolene er et prioritert område innen norsk skoleforskning. Diskusjonen rundt betydningen av privateide skoler i Norge ser ut til å hvile på flere uutalte antagelser. For det første tror man at en lærerflukt fra de offentlige skolene vil bli en realitet hvis de privateide skolene betaler høyere lønn. Dermed forutsettes det også at lærere generelt ikke har noen form for personlig ideologisk tilhørighet og forankring til sin arbeidsplass, men styres av kroner og øre. Uansett hvilket forhold man har til privateide skoler generelt, og lærere i norske friskoler og kommersielle skoler spesielt, vil kunnskap om disse være en forutsetning for konkrete meningsytringer i debatten.

1.1 Problemstilling

I denne oppgaven ser vi nærmere på lærere i norske ideologiske friskoler og kommersielle skoler. Vi ønsker å finne ut om det finnes ulikheter mellom disse når det gjelder lærernes karakterer under sin utdanning, deres utdanningsnivå og lønn. Disse elementene vil bli sett i sammenheng med hvordan dette fordeler seg i de offentlige skolene. Verken utdanningsnivå eller karakterer er objektive mål på om en lærer er dyktig eller ikke. De vil likevel gi indikasjoner på hvilke skoler som har lærere med høyest formell kompetanse. Lønnsnivået diskuteres fordi dette kan fortelle noe om hvilken skoletype som har anledning til å tiltrekke seg en ønsket lærermasse gjennom å gi høyere lønninger. Vi vil også kunne finne ut om lønnsforskjeller mellom skoletypene kan forklares av utdannings- og karakterforskjeller mellom skoletypene. Vi skal derfor forsøke å belyse fire ulike problemstillinger som systematisk vil bli analysert og diskutert:

- 1) Har læreres utdanningsnivå og karakterer betydning for om de jobber i ideologiske eller kommersielle videregående skoler, sammenlignet med den offentlige?
- 2) Varierer lærernes lønn mellom skoletypene?
- 3) Kan slike eventuelle lønnsvariasjoner forklares med ulikheter i utdanningsnivået og karakterer hos lærerne?
- 4) Betaler de ideologiske og de kommersielle skolene ulikt for lærernes utdanningsnivå?

1.2 Den forenklede debatten

[Om hvordan diskusjonen om private skoler er i England]: "It tends to have centred upon the ability of private 'for profit' organisations to run publicly founded schools (...)"

(Bowers 2003: 109).

"Discussion about private schools has tended to be polarized, and at the level of polemic and propaganda, leaving little room for rational analysis"

(Walford 1989: 2).

Som sitatene viser, er ofte diskusjonen rundt om man bør ha friskoler polarisert, og ikke bare i Norge. Enten er man for eller så er man i mot, noe som gjør at viktige nyanser forsvinner (Fowler 2003). Det kan virke som at mange tror at friskoler og kommersielle skoler er en og samme ting. Men faktum er at disse skoletypene skiller seg vesentlig fra hverandre både når det gjelder lovreguleringer, om de får statsstøtte, og hvilke mål skolene har for driften. Det vil dermed også være rimelig å anta at også lærere som søker seg til de ulike skoletypene i utgangspunktet er forskjellige. I tillegg til å føre en debatt med til dels fravær av nyanser og flersidighet, brukes ofte forskning fra andre land ukritisk. Det er et viktig poeng å ikke i for stor grad sammenligne andre lands skolesystemer med det norske. Med unntak av de andre skandinaviske landene, har Norge et noe unikt skolesystem. På grunn av slike forskjeller vil sammenligning over landegrensene ofte bare kunne brukes på et generelt plan.

1.3 Oppgavens struktur

Oppgaven videre vil ha 6 hoveddeler. I første omgang gjennomgår vi forskjellen mellom de ulike skoletypene denne oppgaven behandler. Vi vil både se på deres organisasjonsformer, hvordan de lovreguleres og hvilke mål og motivasjon skolene kan ha for sin drift.

Videre undersøker vi hvordan tidligere forskning har behandlet de aktuelle problemstillingene.

Så tar vi for oss ulike teoretiske aspekter som kan belyse oppgaven og dens temaer. Her tar vi først for oss humankapital teorien som blant annet har blitt utviklet av Gary S. Becker.

Kritikere av slike teorier blir så gjennomgått, med hovedvekt på Pierre Bourdieus teorier. Vi

ser på teoretikernes holdninger til utdanningsvalg, hva som kan påvirke hvor lærere havner i arbeidsmarkedet, og hvordan dette gir utslag på deres lønn. I slutten av avsnittet oppsummeres de teoretiske perspektivene, før vi utleder hypoteser vi senere vil teste.

I det påfølgende deskriptive kapitlet, presenter vi hvordan datamaterialet analysene er bygd på, er satt sammen. Oppgavens avhengige og uavhengige variabler blir så gjennomgått og beskrevet. Videre blir det presentert hvilke statistiske metoder som skal brukes for å teste hypotesene.

Empirikapitlet har tre hoveddeler. Ved hjelp av krysstabeller, lineær regresjon, og multinomisk logistisk regresjon, forsøker vi å finne svar på problemstillingene oppgaven reiser. I den første delen sammenligner vi lærere i de ulike skoletypene i forhold til deres utdanningsnivå, i den andre delen sammenligner vi lærernes karakter de fikk på sin cand mag grad, og i den siste delen sammenligner vi lønnen. Oppgaven avrundes kort med en konklusjon, og noen tanker om hva videre forskning kan bidra med.

2 Skoletyper og ulike organisasjonsformer

Jeg vil i all hovedsak ta for meg lærere i videregående privateide skoler. I første omgang skal vi se på hvordan de norske privateide skolene er bygd opp når det gjelder omfang og organisasjonsform. Vi vil også se hvordan slike skoler er bygd opp i noen andre land. I neste omgang går vi nærmere inn på friskolene og de kommersielle skolene i Norge, for å se hvilke lover de reguleres av og hva som skiller dem fra hverandre.

2.1 Private skoler nasjonalt og internasjonalt

Private skolesystemer er ulike fra land til land, både i oppbygging, lovregulering og omfang. For å illustrere dette, kan vi først ta Frankrike som eksempel. I 1987 gikk hver femte elev i privateide videregående skoler (Teese 1989: 133), og i enkelte regioner gikk over 40 % i slike skoler i år 2000 (Langouet et al. 2000). Disse skolene utgjør altså en stor andel av det totale skoletilbudet i Frankrike. I England og Wales er det færre private skoler, men disse er til gjengjeld mer akademisk og sosialt selektert, altså mer elitistiske enn det de er i mange andre europeiske land (Walford 1989: 218; Whitty et al. 1989: 8). Engelske skoler som tidligere var religiøse, har over tid blitt inkorporert i det statlige systemet, og de resterende skolene har forandret seg til i stor grad å bli eliteskoler (ibid). I Nederland er situasjonen den motsatte når det kommer til de privateide skolenes posisjon i samfunnet. Disse er ikke elitistiske på samme måten, noe de selv mener fører til et skolesystemet som i helhet har høy kvalitet (James 1989).

Sverige og Danmark har skolesystemer som ligner vårt eget når det gjelder prinsipper om enhetsskolen med lik rett til utdanning for alle. De gir også statsstøtte til ulike privateide skoler (www.retsinfo.dk 2006; www.skolverket.se 2006). I 2003 var andelen elever i de svenske privateide skolene 5 – 6 prosent, og i Danmark ca. 12 prosent (Clemet 2003). Andel godkjente elevplasser i norske friskoler i skoleåret 2005/06 var på 11,5 % av det samlede elevtallet, noe som er en økning fra tidligere år (Bergesen 2005). Er dette antallet og økningen så stor at vi bør se på dem som en kommende dominerende og betydningsfull gruppe innen det norske skolesystemet? Det er mange andre faktorer enn antall elever som spiller inn før vi

kan konkludere med noe som helst om betydningen av friskoler i Norge. En av disse faktorene er lærernes kvalifikasjoner.

Det finnes mange ulike typer private skoler som reguleres på forskjellige måter, og som har ulike mål og motivasjon med sin virksomhet. Vi vil først gjøre et generelt analytisk skille mellom på den ene siden privateide skoler som med sin virksomhet søker økonomisk vinning, og på den andre siden dem som heller har et ideologisk utgangspunkt. I neste avsnitt vil vi plassere skoletypene denne oppgaven tar for seg, i en slik kategorisering.

2.2 Profitt eller ikke?

”(...) the definition of 'private' is by no means clear-cut in a situation where many 'private' schools are heavily funded and regulated by the state”

(James 1988: 98).

Som sitatet forteller, og som ofte utelates i diskusjonen om privatskoler, er distinksjonen mellom friskoler og kommersielle skoler. Dette vil være et vesentlig tema videre i oppgaven. Norge og de øvrige Skandinaviske landene finansierer ulike privateide skoler med offentlige midler. Til nå har begrunnelsen vært at man ønsker å fylle et tomrom som den offentlige skole ikke har resurser eller evner til å fylle. Eksempler på dette kan for det første være religiøse menigheter eller sekter som ønsker å basere undervisningen på kristne prinsipper. For det andre kan det dreie seg om organisasjoner som ønsker å undervise etter andre ideologiske og filosofiske prinsipper enn det den offentlige skole tilbyr. Det er også lov til å starte private skoler som ikke er et alternativ, men som er i direkte konkurranse med den offentlige skole. Disse får ikke økonomisk støtte fra staten. Prinsippene og målene bak disse organisasjonsformene er således ulike på flere måter. Vi må derfor skille mellom det vi fra nå av vil definere som ”non profit” og ”profit” organisasjoner.

Non profit og profit organisasjoner driftes på forskjellige måter og har til dels ulike mål med sitt virke. I vid forstand kan vi si at bedrifter som jobber etter non profit prinsipper, ofte har tilgang på arbeidstakere som er villige til å jobbe gratis eller for lav lønn. Grunner for dette kan være at organisasjonene arbeider for saker som disse menneskene brenner for, og som de ønsker å være en del av. Engasjementet vil da overgå personlig økonomisk vinning. Eksempler på slike organisasjoner kan være Redd Barna, Norsk Folkehjelp, Leger uten grenser, Amnesty Internasjonal og Greenpeace.

Når det gjelder forståelsen av ”non profit”- begrepet i forbindelse med ulike skoletyper, varierer dette fra land til land. I USA vil dette assosieres med skoler som får lov til å betale lite skatt. I tillegg har de samtidig anledning til å motta gaver fra organisasjoner og privatpersoner, som får skattefordeler av bidragene. De som gir penger, er ofte religiøse grupper eller organisasjoner (Cookson 1989: 64; Naomi et al. 2002). Religiøse skoler er den vanligste typen privatskole i USA. Ofte er det de som donerer penger som velger hvem som skal være rektor ved skolene, og dermed vil de også ha stor makt i forhold til hvordan skolen drives (Cookson 1989). Skolene er på den måten avhengige av, og bundet til private mennesker eller firmaer for å overleve. Som vi snart skal se, brukes og behandles forståelsen av non profit skolene på en annen måte i Norge. Vi vil nå se på skoletypene denne oppgaven behandler.

2.3 Ulike skoletyper

Alle grunn- og videregående skoler i Norge, er regulert av Opplæringslova (Opplæringslova 2005: § 1-1). De offentlige videregående skolene finansieres av fylkeskommunene, og tilbyr de siste tre årene av den lovfestede 13 år lange utdanningen alle nå har krav på i Norge (Opplæringslova 2005: § 3-1). Loven regulerer også de krav som settes til hva en elev skal lære i løpet av skolegangen. Blant annet tar loven sikte på å utvikle forståelse for fag, yrke og samfunn, og sikre personlig utvikling hos elevene (ibid: § 1-2). Loven gir altså føringer om lærere og deres undervisning.

2.3.1 Offentlige skoler

Av alle skoletypene vi her vil snakke om, er offentlige skoler den desidert største arbeidsgiveren i Norge. Alle ledige heltidsstillinger i disse skolene skal utlyses (Opplæringslova 2005: § 10-4), og man kan med andre ord ikke bare rekruttere internt i skolene. Unntatt fra bestemmelsen om utlysning gjelder for stillinger som er ledige i mindre enn 6 måneder og for enkelte andre stillingstyper (ibid, se også Arbeidsmiljøloven 2005 § 14 og 15). Denne åpenheten vil sikre at de høyest kvalifiserte lærerne til en hver tid får de jobbene som er ledig. Man forsøker dermed å ikke komme i en situasjon hvor enkelte skoler lukker seg rundt lærere med en spesiell tilhørighet eller ønskede kvalifikasjoner.

2.3.2 Ideologiske friskoler

“(…) most founders of private schools are 'ideological' organizations. (...). Universally across countries, religious groups are the major founders of non- profit service institutions.

(James 1988: 113)

Friskoleloven har til nå sikret at private aktører kan starte skoler som gir et religiøst eller pedagogisk alternativ til den offentlige skole. Norge har i dag slike skoler både på grunnskole og videregående nivå. Friskolene mottar 85 % av statsstøtten som de offentlige skolene får (Friskoleloven 2002: § 6-3). De resterende utgiftene må dekkes i form av skolepenger elever eller deres foreldre betaler, men hvor mye man har lov til å kreve er strengt regulert (ibid: § 6-2). I tillegg har ikke disse skolene anledning til å ta ut utbytte (ibid § 6-4), og eventuelle økonomiske overskudd skal komme elevene til gode (Ibid: § 5-2g). Med dette til grunn vil slike skoler i denne oppgaven defineres som ”non profit” skoler (James 1988).

Eksempler på motivasjonen bak å starte friskoler kan være overbevisninger om å spre guds ord, eller å gjøre en innsats for en menighet. I mange land er denne privateide religiøse skoletypen den mest vanlige (Walford 1989). De norske friskolene var tidligere også dominert av religiøsitet, men dette har de senere årene gått mer og mer mot de pedagogiske motsetningene (Bøckman et al. 1993: 4). Den største av disse pedagogisk alternative skolene i Norge, er Steinerskolene. De bygger på en pedagogikk og filosofi, antroposofien, som baserer

seg på ”(...) et erkjennelses- og moralfilosofisk fundament der særlig spørsmålet om menneskets frihet er grundig drøftet” (www.steinerskolen.no 2006).

2.3.3 Andre friskoler

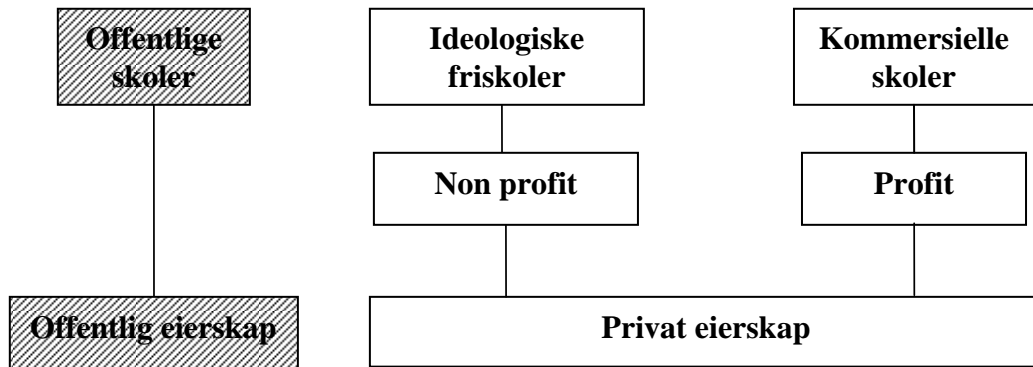
Det finnes også en rekke andre typer friskoler som ikke bygger på et religiøst eller et strengt filosofisk pedagogisk grunnlag, men som er et alternativ til den offentlige skole. Disse tilbyr for eksempel fag som idrett, etterutdanning i allmenne fag, eller fag som retter seg mot internasjonale miljøer. I tillegg er det en betydelig gruppe friskoler som tilbyr yrkesfag som markedsføring, handel, musikk, hudpleiefag, næringsliv og reiseliv (www.ped.lex.no 2006). Slike friskoler vil kunne få statsstøtte hvis den offentlige skole ikke tilbyr denne formen for undervisning (Friskoleloven 2002: § 2-2). Vi skal i denne oppgaven ikke se på noen av disse gruppene.

2.3.4 Kommersielle skoler

De kommersielle skolene organiseres og reguleres annerledes enn friskolene. Slike skoler har ingen økonomisk støtte fra staten og er heller ikke styrt og begrenset av friskoleloven. På lik linje med den offentlige skole, reguleres de av opplæringsloven (Opplæringslova 2005: § 1-1). Et økonomisk overskudd vil være en drivkraft bak det å drive slike skoler. De tilbyr sin undervisning som en hvilken som helst konkurranseutsatt vare, altså etter markedsorienterte prinsipper. Inntektene kan de for eksempel hente fra høyere skolepengesatser, samt eventuelt salg av spesialtjenester, egne dataprogrammer og bøker. Fravær av statlig innblanding og regulering gir dem visse fordeler. Blant annet er det ikke krav om å utlyse ledige stillinger, og delvis regulerer de lærernes lønn etter eget ønske. På grunn av deres økonomiske motivasjon omtaler Thomas James slike bedrifter for ”profit organizations” (James 1988), noe også vi benytter i denne oppgaven.

2.4 Oppsummering av skoletyper

Som vi har sett er det store forskjeller mellom skoletypene, både når det gjelder ideologiske og økonomiske aspekter, samt lover de reguleres av. Modellen under viser organisasjonslogikken og eierskap for skoletypene som behandles i denne oppgaven.



Ettersom det er forskjeller i hvordan skolene er bygd opp, og hvilke grunnleggende prinsipper de hviler på, er det også naturlig å tenke seg at dette reflekteres i lærernes kompetanse og lønn. Med de ulike organisasjonsstrukturene som nevnt over, vil vi videre i oppgaven belyse og analysere slike aspekter. I første omgang skal vi se om, og eventuelt hvordan, tidligere forskning har analysert temaene denne oppgaven tar for seg.

3 Tidligere forskning

”(...) det kan ikke påvises at et visst innslag av friskoler fører til sosial eller etnisk segregering - snarere er det i Norge en del som tyder på det motsatte”

(Clemet 2003 til Odelstinget)

“[independent schools in England and Wales are] the greatest single cause of stratification and class consciousness in Britain [and] the strongest remaining bastion of class privilege”.

(Whitty et al. 1989: 16)

Som sitatene over viser, er holdninger til privateide skoler ulike. Meningene vil variere etter hvem som uttaler seg, men også i forhold til hvilket land man snakker om. Eliteskoler i England har kanskje ulikt kvalifiserte lærere enn religiøse friskoler i Norge. Forskningen på lærerne i ideologiske og kommersielle skoler er likevel ikke omfattende. Som vi senere skal se, er det flere grunner til å anta at det finnes forskjeller mellom lærere i slike privateide skoletyper. Statistisk sentralbyrå (SSB) er en av institusjonene som burde ha detaljert informasjon om lærere i begge disse privateide skoletypene. Deres statistikk brukes ofte som ”sann” kunnskap av blant annet studenter, journalister, departementer og politikere. Ofte leser vi om statistikk som *beviser* påstander som blir lagt frem. Til tross for dette, skiller ikke SSB mellom ideologiske og kommersielle skoler i sin statistikk (Statistisk sentralbyrå 2006). I den grad privateide skoler undersøkes, er det lite tallmateriale som beskriver hvordan lærere i de privateide skolene er i forhold til lærere i de offentlige skolene, når det gjelder deres utdanningsnivå og karakterer og lønn.

I skoleforskningen er det i liten grad fokus på hvordan lærere fordeler seg mellom skoler, og om ulike kompetanser har en segregerende effekt (Bonesrønning et al. 2003). Ofte dreier det seg heller om barnas skoleprestasjoner (Coleman et al. 1987; Haertel et al. 1988; Tavan 2004), samt foreldre og deres skolevalg på vegne av barna (Whitty et al. 1989; Weenink et al. 2003; Yang et al. 2004; Regt et al. 2005).

Spørsmålet rundt om valgfrihet i skolesystemet fører til sosial segregering, står også sterkt i skoleforskningen (Utdannings- og forskningsdepartementet 2003). Fowler mener at forskning på frihet til å velge private eller offentlige skoler ofte bærer preg av ideologi. Enten er man stor tilhenger eller totalt motstander (Fowler 2003). Han mener at forskere med ulike ideologiske standpunkter kommer frem til ulike resultater basert på de samme dataene, noe som ikke skaper troverdige analyser.

3.1 Skaper private skoler større segregering?

Hvis de privateide skolene i hovedsak benyttes av selekterte grupper, vil dette kunne ha en segregerende effekt. Hvis også lærere med spesiell tilhørighet jobber i private skoler vil det kunne forsterke og opprettholde sosiale skjevheter i samfunnet. Til nå har privateide skoler representert en relativt beskjeden del av det totale antallet skoler i Norge, men antallet er stigende (Utdannings- og forskningsdepartementet 2005; Statistisk sentralbyrå 2006).

Forskning viser at et økt antall private skoler også er en trend i andre europeiske land, og flere studier fra Frankrike viser at foreldre i stadig større grad sender barna sine til private skoler (Langouet et al. 2000; van Zantèn et al. 2000). En av grunnene de oppgir er at de regner med å få en bedre utdanning for sine barn. I følge Clemet har en viss andel privateide skoler ikke betydning for segregering i Norge (Clemet 2003), men er det hold i denne påstanden?

Det er flere studier som viser at de private skolene øker segregeringen. Skahjem fant at i Norge har barn med foreldre som har høyere utdanning, større sannsynlighet for å gå i privateide skoler. Dette gjaldt både grunnskolene og de videregående skolene (Skahjem 2005: 90). Sannsynligheten øker også delvis med foreldrenes inntekt (ibid: 86). Mye av de samme mønstrene har blitt funnet i England og Wales (Whitty et al. 1989: 14). Helland og Lauglo studerte norske friskoler på grunnskolenivå. De fant at barn med foreldre som har høyere akademisk utdanning, eller som jobber i privat sektor, i størst grad velger friskoler for sine barn (Helland et al. 2005: 76). Effekten av høyere utdanning er spesielt sterk når foreldrene har hovedfagsutdanning innen humaniora eller teologi (ibid: 92). Tross disse funnene, mener Helland og Lauglo at effekten ikke er sterk nok til at man kan konkludere med at privateide skoler har ført til økt sosial segregering i Norge. I Bonesrønnings prosjektbeskrivelse om konsekvenser av den nye friskoleloven, blir det vist til flere utenlandske forskningsprosjekter hvor man finner at valgfrihet i utdanningssystemet fører til økt segregering (Bonesrønning et

al.). Göran Arnemans analyse viste det samme mønsteret i Sverige. Han fant at reformer i det svenske skolesystemet som var ment å gi økt valgfrihet for om man ønsket å gå på offentlige eller privateide skoler, har *økt* segregering av sosiale lag. Dette gjaldt i størst grad i de urbane strøk (Arnman et al. 2004).

De som er bekymret for at privateide skoler skal styrke sin posisjon, er som nevnt ofte redde for at de flinkeste lærerne vil gå til bedre betalte jobber i private skoler. Hvis lærere med høy kompetanse arbeider innen spesielle skoler, vil dette kunne gjøre skolesystemet blir yterligere selektert. Men hva er en flink lærer, og hvordan måler man det? Er man automatisk flink til å lære bort når man har gode karakterer eller høy utdanning? Vil slik kompetanse i så fall automatisk gi høyere lønn? I neste avsnitt skal vi se på tidligere forskning som beskriver hva som kreves av en lærer, og om egen utdanning påvirker barns læring. Så ser vi på hvordan lærernes utdanningsnivå og karakterer har blitt forsket på tidligere, og om dette sier noe om hvor i skolesystemet de høyest utdannede lærerne med de beste karakterene jobber. Til slutt tar vi for oss læreres lønn og ser om dette har blitt undersøkt i forhold til skoletypene denne oppgaven behandler, og i hvilken grad utdanningsnivået og karakterer påvirker lønnsnivået.

3.2 Hva er en god lærer, og hvordan måler man det?

”God utdanning og formell kompetanse er en nødvendig, men ikke tilstrekkelig forutsetning for å bli en god lærer”

(Utdannings- og forskningsdepartementet 2002. Stortingsmelding 16).

Forskning viser at barn som har problemer med å tilpasse seg den offentlige skolen ofte er overrepresentert blant dem som begynner i private skoler (Regt et al. 1999). Dette kan gi andre utfordringer til lærerne som jobber i disse skolene. Weenink & Regt undersøkte foreldre til barn i kommersielle private skoler i Holland, og fant at barns disiplinærproblemer var den viktigste grunnen til at foreldrene valgte det private skoletilbudet (Regt et al. 1999; Regt et al. 2005). Intervjuobjektene de undersøkte, var i stor grad foreldre fra den øvre middelklasse. Når elevene ikke taklet den offentlige skole, minsket sannsynligheten for reproduksjon av foreldrenes klasseposisjon, noe som ble styrende i utdanningsvalg. Regt gikk til angrep på den offentlige skole og deres lærere for mangel på disiplin og oppmerksomhet på den enkelte

elev, og mente at de private skolene er flinkere til dette. PISA- analysen (Utdannings- og forskningsdepartementet 2002) bekrefter at disiplin og et godt forhold mellom lærer og elev generelt, er viktig for hvor mye en elev får med seg av undervisningen. Foreldre og elever som er bevisst på dette, vil kunne søke andre alternativer enn den offentlige skole. Som vi så i et tidligere avsnitt, kan det tyde på at det er selekterte grupper som tar slike valg. Hvis lærere i privateide skoler også har bedre evne til å få et godt forhold til elevene, gir dette også signaler om at det ikke er tilfeldig hvilke lærere som jobber i slike skoler.

Enkelte undersøkelser fra USA (Hanushek et al. 2005; Rivkin et al. 2005) viser at lærer har en positiv innvirkning på den enkelte elevs karakterer. Likevel viste det seg at dette ikke nødvendigvis kunne måles ved å se på lærernes utdanningsnivå, da dette ga liten effekt på barnas læringsutbytte. De klarte dermed ikke å bevise at høyere utdanning hos lærerne økte kvaliteten på undervisningen¹. En del forskning viser at heller ikke karakterer har stor betydning for elevers læring. Wössmann (2000) og OECD 2001 b (Utdannings- og forskningsdepartementet 2002) konkluderer blant annet med at læreres egne karakterer bare gir svak effekt på elevenes resultater i skolen. Tao Xin bekrefter dette, og mener at en lærers kvalifikasjoner og kompetanse generelt ikke har noen effekt på elevers resultater på tester (Xin et al. 2004).

Kunnskap om slike forhold vil kunne påvirke i hvor stor grad skolene legger vekt på læreres utdanningsnivå og karakterer ved ansettelse. Da vi i denne oppgaven ikke har mulighet til å måle i hvilken grad læreres utdanning eller kontakt med elever påvirker hvor mye elevene lærer, vil vi verken kunne bekrefte eller avkrefte forskningen som er nevnt over. Skoler som skal ansette nye lærere vil i mange tilfeller ikke kunne vite i hvilken grad han eller hun er flink til å undervise. Det vil likevel være rimelig å anta at skolene ser på lærernes utdanningsnivå og karakterer som en indikasjon på hvilke kunnskaper de har. Vi skal nå se på hvordan tidligere forskning har beskrevet forskjeller mellom skoletypene i så måte. Da det i liten grad er gjort forskning på dette feltet, vil temaene også sees fra en mer generell vinkel.

¹ Undersøkelsene omhandlet bare barne- og ungdomsskoler.

3.3 Utdanningsnivå og karakterer – betydning for ansettelse

Lærere som skal jobbe i videregående skoler skal ha relevant og høy utdanning i følge loven (Opplæringslova 2005 § 10-1). Dette innebærer at lærere må ha høyere eller lavere grader fra universiteter eller lærerhøgskoler. Har man kun utdanning fra universitetet, er det også pålagt med minimum et års pedagogisk utdanning ved universitetet. Opplæringsloven stiller også krav til skoleeierne om hele tiden å videreutdanne og øke kompetansenivået hos lærerne, med sikte på å fornye og utvide de faglige og pedagogiske kunnskapene (Opplæringslova 2005 § 10-8). Disse kravene er de samme for alle skoletyper. Eksempelvis har lærere i friskolene et lovpålagt minimumskrav til utdanning som er likt for dem i de offentlige skolene (Friskoleloven 2002 § 4-2).

I den offentlige skole ansettes man i hovedsak på grunnlag av utdanningsnivå og ansiennitet (Bonesrønning et al. 2003: 3; Opplæringslova 2005: § 10-5). En person som ønsker å bli lærer, vil dermed øke sin sannsynlighet for å få jobb i disse skolene, jo høyere utdanning hun eller han har. Bonesrønning fant likevel at de friskolene i noe større grad enn de fylkeskommunale skolene var i stand til å rekruttere lærere med høyere utdanning på master og hovedfagsnivå, selv om forskjellene var små (Bonesrønning et al. 2005: 63). Denne undersøkelsen sier ingen ting om hvordan dette forholder seg i de kommersielle skolene. Flere undersøkelser fra USA viser også at lærere i private skoler har større sannsynlighet for å ha utdanning fra universitet enn lærere i de offentlige skolene (Cookson 1989: 65; Madsen 1996: 117).

Det vil være mulig å finne forskjeller i lærernes karakternivå mellom skoletypene hvis skolene på ulik måte legger vekt på dette ved ansettelser. Karakterer er et sentralt mål på ens suksess under utdanning, og nivået kan fortelle noe om i hvor stor grad studentene har lært seg pensum (Nilsen 2000: 24). Karaktersystemet skal være med på å motivere studentene til økt innsats, samtidig som det er med på å gi arbeidsmarkedet informasjon om en persons kvalifikasjoner (Mastekaasa 2000: 525). Collins mener at karakterer *ikke* har stor betydning for hvor en arbeidstaker havner i arbeidsmarkedet, og skriver: "(...) most job skills are learned on the job itself. (...) Grades (...) do not distinguish between the success or failure of the individual after finally finishing school" (Collins 1988:177). Tross dette viser norske studier at "(...) karakterer har en positiv effekt på sannsynligheten for å være i relevant arbeid et halvt år etter eksamen", og dette er uavhengig av konjunkturer i arbeidsmarkedet (Børing

2006: 36). Roth mener også at karakterer er viktige for arbeidsgiveres avgjørelser:

”Employers often believe grades are useful predictors, and they make hiring decisions that are based on them” (Roth et al. 1996).

Selv om karakterer til lærere i de ulike skoletypene ikke er mye studert, er det gjennomført undersøkelser som omhandler elevenes skoleprestasjoner. Bonesrønning fant at elever i friskolene i stor grad gjorde det bedre på de nasjonale prøvene i 2004, enn elever i de offentlige skolene (Bonesrønning et al. 2005: 44). De mente også at friskolene har en større lærertetthet enn de offentlige. Verken dette eller lærerkvaliteten kunne forklare forskjellene mellom elevene. Elevenes sosiale bakgrunn hadde størst effekt, men de fant også at det å gå i en friskole i seg selv ga en positiv effekt på elevenes karakterer. Dette kunne muligens forklares ved at de religiøse skolene formidler en egen sosial kapital og at forskjellen mellom markedsstyring og politisk styring av skolene kan ha en innvirkning².

Et viktig element i hvordan lærere fordeler seg mellom skolene, er om det er forskjeller mellom skolenes evne og vilje til å betale lønn. Har de kommersielle skolene mulighet til å lokke med høyere lønninger, vil dette kunne ha innvirkning på konkurransen om jobbene. Dette kan igjen påvirke hvor høyt karakter- og utdanningsnivå vi vil finne blant lærerne innen skoletypene. I den grad det finnes, vil vi nå se på hvordan tidligere forskning beskriver lønnsfordelingen mellom lærere i offentlige, ideologiske og kommersielle skoler. Vi vil også utfylle dette med forskning som beskriver lønnsforskjellene mellom privat og offentlig sektor generelt. I størst grad ser vi på hvordan tidligere forskning har beskrevet betydningen av utdanningsnivå og karakterer for størrelsen på lønn.

3.4 Læreres lønn i offentlige og privateide skoler

”Lik lønn for likt arbeid” er en kjent parole i arbeiderbevegelsen, noe som også er lovfestet i Norge (Likestillingsloven 1978). Dessverre er det vel dokumentert at dette ikke er realiteten. Kvinner tjener ofte mindre enn menn (Hansen 1997; Statistisk sentralbyrå 2003), mange innvandrergupper har lavere inntekt enn etniske nordmenn (Aas 2005) og ansatte i privat sektor tjener ofte mer enn ansatte i det offentlige (Schöne 2004). Falch og Strøm mener at den

² Bonesrønning legger vekt på at de ikke hadde gjennomført analyser som avdekker relevansen til de ulike forklaringene det her nevnes.

offentlige skole vil kunne tape kampen om de beste lærerne, da de ikke har anledning til å bruke lønn som virkemiddel for å tiltrekke seg disse (Falch et al. 2004: 2). Hva vet vi så generelt om lønnen til lærere i privateide og offentlige skoler?

Lønnen til lærerne i offentlige norske skoler fastsettes på sentralt nivå gjennom samarbeid mellom lærerorganisasjonene og departementet (Helgesen 2000: 51). I Norge betales lærere i stor grad på grunnlag av deres utdanningsnivå og ansiennitet (Bonesrønning et al. 2003: 3). En av hovedsakene for mange fagforeninger har vært en ekstrem lønnsrigiditet, noe de mener vil motvirke store regionale forskjeller i kvaliteten på lærere (Falch et al. 2004). Lærere i friskolene har også samme lovfestede rett til lik lønn som lærerne i den offentlige skole (Friskoleloven 2002: § 4-4). Bøckman mener at dette gjennomføres i de kristelige private videregående skolene i Norge og påpeker at de følger offentlig regulativ for alle lønnsforhold. Forskjellen er at lærerne i disse skolene ofte må jobbe én undervisningstime mer pr. uke utover full stilling (Bøckman et al. 1993: 55). På den måten har de i praksis relativt lavere lønn, men forskjellen er liten. Mason mener at også de danske friskolene har lønnskalaer og vilkår som er like som for de i den offentlige skole (Mason 1992).

Det er flere forskningsresultater som peker i motsatt retning av funnene over. Lovfestede rettigheter gir liten garanti for lik fordeling av lønn verken i Norge eller andre land. Peter W. Cookson, Jr. fant at amerikanske private skoler i gjennomsnitt betaler signifikant dårligere enn den offentlige skole (Cookson 1989). Dette har også andre studier bekrefter (Chambers 1988: 215; Ballou et al. 1998). Chambers fant også at både kristne og andre non profit skoler betaler dårligere enn de offentlige. Esstelle James skriver om private skoler i mange ulike land i verden, og mener at private non profit aktører til en vis grad har tilgang på “low-cost resources” som gjør at de kan konkurrere effektivt med både offentlige og profittsøkende skoler (James 1988: 112). Å jobbe på en skole med en spesiell ideologi vil kunne føles som noe betydningsfullt. Tilhørighet og meningsfulle oppgaver vil kunne bety langt mer for lærerne enn den lønnen de mottar. Man kan også tenke seg at disse lærerne er villige til å ofre økonomiske fordeler for å få lov til å være en del av slike skoler.

Vedders studie av skoler i Ohio viser at en økt andel private skoler fører til høyere lønninger i den offentlige amerikanske skole (Vedder et al. 2000). Mekanismene det vises til, er de klassiske markedsliberalistiske argumentene; Flere private skoler fører til en konkurransesituasjon som hindrer statlig monopol på læreres arbeidsplasser og deres lønninger. Selv om dette gjelder det amerikanske skolesystemet, er det ikke umulig å tenke seg at en viss konkurranse i Norge vil kunne tvinge frem bedre lønninger i alle skoletypene.

Som vi har sett, skiller ikke Statistisk sentralbyrå mellom friskoler og kommersielle skoler i sin statistikk. Når man ser på alle lærere i private videregående skoler under ett, hadde de i 2003 en gjennomsnittlig månedslønn på kroner 28 500,-. Den gjennomsnittlige lønnen for lærerne i de offentlige videregående skolene var på kr. 31 200,- (Statistisk sentralbyrå 2005). Differansen var med andre ord på 8,7 prosentpoeng. Vi ser altså at det er lønnsforskjeller mellom disse gruppene, men vi får ikke tall som skiller mellom de ideologiske og de kommersielle skolene. For å si noe om de kommersielle skolene, kan vi se på forskning som er gjort på yrkesgrupper i statlig og privat sektor generelt. Studier viser at man i gjennomsnitt betaler signifikant bedre i det private næringslivet enn i det offentlige (Saunes 2001: 15). Det er også gjort andre undersøkelser av lønnsforskjeller mellom privat og offentlig sektor i Norge. For eksempel så Barth et al. på lønnsforskjeller mellom funksjonærer i privat og statlig industri for året 2001 (Barth et al. 2004). De fant at lønnsnivået i det private næringslivet lå 17 prosent høyere enn i staten. Lønnsveksten mellom år 1997 og 2001 var i tillegg større i det private enn det var i offentlig sektor.

Kan man så kjøpe seg bedre lærere? Er det slik at skoler som kan betale høye lønninger også tiltrekker seg de som i størst grad forbedrer elevenes prestasjoner? Dette er der vanskelig å svare på. Det er ikke uproblematisk å måle i hvor stor grad lærere påvirker elevers prestasjoner. Det vil også være en diskusjon om elevenes prestasjoner forteller hele sannheten om hvor flink en lærer er. Hanushek et al. forsøkte å måle om flinke lærere kunne kjøpes (Hanushek et al. 1999). For det første fant de at lærere i størst grad søkte seg til skoler på grunnlag av elevsammensettinger, hvor svarte lærere søkte svarte elever og hvite lærere søkte hvite elever. Samlet hadde lønnen liten betydning for hvor de jobbet. Samtidig fant de en positiv sammenheng innad i skolene mellom elevenes karakterer og lærernes lønn.

3.4.1 Utdanningsnivåets innvirkning på lønn

Det er vel dokumentert at utdanningsnivået har positiv betydning på lønn (Mincer 1958; Becker 1964; Mincer 1974; Barth et al. 1996), selv om sammenhengen er svakere i Norge enn i andre vestlige land (Mastekaasa 2000). Det er sannsynlig at utdanningsnivået også har betydning for læreres lønn, men heller ikke dette er grundig utforsket når det gjelder lærere i de ideologiske og kommersielle norske skolene.

Geir Høgsnes finner at lønnen til lærere hadde en negativ utvikling mellom 1975 og 1998 i forhold til andre yrkesgrupper i Norge (Høgsnes 2000). Dette er en trend som til dels har snudd etter disse studiene ble gjort. Blant annet hadde allmennlærere en lønnsøkning på 7,9 prosent i perioden 2001 – 2003 (NIFU STEP 2004). Lønnen i de offentlige skolene fastsettes i stor grad på grunnlag av utdanningsnivå og ansiennitet (Falch et al. 2004). For å vise et konkret eksempel, kan vi se på Oslo kommunes lønnstabeller. I 2005 fikk lærere uten arbeidserfaring og uten godkjent utdanning, en månedslønn på rundt 16 900,- kroner. Til sammenligning fikk en lærer uten arbeidserfaring men med videreutdanning (adjunkt med opprykk) 23 900,- kroner per måned (Oslo kommune- Utdanningsetaten 2006). Vi ser altså hvordan den offentlige skole systematisk betaler bedre for høyere utdanning. Pål Schøne mener å finne at avkastningen på antall år med utdanning var større i privat enn i offentlig sektor (Schøne 2004: 7). Hvis resultatene av undersøkelsene som nevnt over også gjelder de lærerne denne oppgaven tar for seg, vil vi for det første kunne finne at lærere generelt får bedre betalt jo høyere utdanning de har. Vi vil for det andre også kunne finne at lærere i de kommersielle skolene får bedre uttelling for høyere utdanning enn lærere i både friskolene og offentlige skolene.

3.4.2 Karakterers innvirkning på lønn

”There is a long history of researchers failing to find an economically significant relationship between scores on achievement tests and wages”

(Weiss 1995).

Man kan forvente at lønnen til lærere varierer med karakternivået hvis man mener at utdanning bidrar til å øke personers produktivitet (Weiss 1995; Klausen 2000). De som får bedre karakterer under sin utdanning, vil kanskje ha ervervet seg mest kunnskap og vil dermed bli mest attraktive blant arbeidsgiverne. Vi vil da forvente at lønnsnivået er høyest for dem med best karakterer. Hvis karakterer ikke er et godt mål på produktiviteten til lærere eller hvis arbeidsgivere ikke legger vekt på dette ved ansettelse, vil vi heller ikke finne en slik sammenheng (Klausen 2000). Det kan også hende at skoletypene i ulik grad legger vekt på karakterer ved lønnsfastsettelse. Karakterers betydning på læreres lønn er lite undersøkt, og vi vil derfor heller se på hvordan dette forholdet er forsket på generelt.

Rosenbaum mener at arbeidsgivere ikke legger vekt på karakterer ved ansettelse (Rosenbaum et al. 1990: 269). Han mener at karakterer har liten effekt på om ungdom får jobb, hvem som får de beste jobbene, eller de høyeste lønningene. Det kan også hende at det er andre faktorer enn lønn som styrer om en student satser på å få gode karakterer. Er det mange nok som søker de samme jobbene, vil den store konkurransen gi økt krav om bedre karakterer uavhengig av lønnsnivået. I en rapport utgitt av NHO (Verpe 2005) kom det frem at hele 45 prosent av lærere i den norske grunnskolen kunne tenke seg å jobbe ved en friskole. Hvis mange nok lærere ønsker slike jobber, vil karakterpresset føre til at lærere med gode karakterer havner i friskolene, uten at dette nødvendigvis fører til bedre lønn for lærerne.

Ved økt konkurranse om jobber i arbeidsmarkedet, vil gode karakterer kunne ha større betydning for hvem som får, og hvem som ikke får arbeid (Nilsen 2000: 29). Mastekaasa mener at karaktersystemet er til for å gi motivasjon til økt innsats, og at bedre karakterer derfor bør reflekteres i høyere lønninger (Mastekaasa 2000: 525). Hvis ikke dette er resultatet, vil hele funksjonen av karaktersystemet undergraves. Han påpeker også at eventuelle funn av sammenhenger mellom karakterer og lønn, kan være spuriøs. Dette hvis sammenhengen

”utelukkende skyldes at mer produktive personer både får bedre karakterer og høyere inntekt” (Mastekaasa 2000: 529). Selv finner han en positiv sammenheng mellom karakternivået og lønn for jurister, realister, odontologer, sivilingeniører og siviløkonomer. Juristene hadde størst effekt, mens blant annet for samfunnsvitere hadde karakterer en svært liten effekt på lønn (ibid: 543- 544).

Klausen, som studerte sivilingeniører og sivilarkitekter, fant at karakterer har liten betydning for nyutdannede, men at sammenhengen mellom karakterer og lønn økte noe utover i karrieren (Klausen 1999: 84). I størst grad var det de negative konsekvensene av dårlige karakterer, og ikke de positive konsekvenser av gode karakterer som kom frem (ibid: 111). I år 2000 fant han at karakterer hadde en signifikant positiv betydning på lønnen i begynnelsen av karrieren for sivilingeniører. Han fant også at de flinkeste elevene tok igjen dette forspranget etter flere års arbeidserfaring (Klausen 2000). I sine studier fant Nilsen at karakterer generelt hadde til dels stor effekt på inntektsnivået for arbeidstakere med utdanning i statsvitenskap og informatikk. Effekten innad i gruppene var likevel liten (Nilsen 2000: 101). Han skriver at i den grad det finnes lønnsforskjeller innad i informatikk, kan det delvis forklares med at de med dårligere karakterer ofte jobber i offentlig sektor, hvor lønnen er lavere enn i privat sektor (ibid). Arnesen og Bækken fant i sin undersøkelse av sivilingeniører og realister at de med de beste karakterene fikk høyest lønn, men at det ikke var *store* forskjeller mellom de beste og de dårligste kandidatene (Arnesen et al. 1997; se også Klausen 2000).

3.5 Oppsummering, og oppgaven videre

En del forskning viser at tilstedeværelsen av privateide skoler i et land kan føre til et mer segregert samfunn, selv om resultatene og meningene rundt dette temaet er mange. Det er også ulike meninger om hva som gjør at en lærer er flink. Ikke alle vil være enige i at lærernes karakterer og utdanningsnivå gjenspeiler kvaliteten på deres undervisning. Ikke desto mindre, bruker arbeidsgivere utdanningsnivå og karakterer som kriterium ved ansettelser. Vi har sett at det er gjort få studier i Norge som undersøker forskjeller mellom ideologiske skoler og kommersielle skoler når det gjelder læreres utdanningsnivå, karakterer og lønn. Generell forskning på disse temaene er også sprikende. De fleste studiene vi viser til, kommer frem til at det er en positiv sammenheng mellom utdanningsnivå og lønn. Om det finnes en sammenheng mellom karakterer og lønn, er det i større grad uenighet om, men flere studier viser at det i noen grad kan sies å være en positiv sammenheng for visse utdanningsgrupper.

I denne oppgaven ønsker vi å tilføre noe til debatten rundt privateide skoler i Norge. For å kunne svare på spørsmålene vi her stiller, vil det være viktig å ha et teoretisk fundament som kan gi oss et grunnlag til forventninger.

4 Teoretiske perspektiver og hypoteser

Til nå har vi tatt for oss tidligere forskning på temaene oppgaven behandler. Videre skal vi se på teoretiske perspektiver som kan gi forventninger til hypoteser. I hovedsak vil vi diskutere humankapital teori, som blir representert av Gary S. Becker. Teorien forutsetter rasjonelle aktører, og viser til den enkelte lærers produktivitetsevne. Denne er blant annet avhengig av ens utdanning, evner og preferanser.

Videre vil kritikk av teorier om rasjonelle aktører og humankapital bli presentert. Pierre Bourdieus noe mer systemorienterte syn på handling, og skolesystemets funksjon i samfunnet, er en av disse kritikerne. Selv om økonomene og sosiologene vi her diskuterer, kanskje ikke ville vært enige i det, blir ikke deres teorier regnet som gjensidig utelukkende. Selv om de settes opp mot hverandre, vil de også fungere som supplerende forklaringer. Det er fire problemstillinger vi søker svar på i denne oppgaven:

- 1) Har læreres utdanningsnivå og karakterer betydning for om de jobber i ideologiske eller kommersielle videregående skoler, sammenlignet med den offentlige?
- 2) Varierer lærernes lønn mellom skoletypene?
- 3) Kan slike eventuelle lønnsvariasjoner forklares med ulikheter i utdanningsnivået og karakterer hos lærerne?
- 4) Betaler de ideologiske og de kommersielle skolene ulikt for lærernes utdanningsnivå?

Som en innfallsvinkel til humankapital teorien, vil vi først se på teorier som beskriver rasjonelle aktører.

4.1 Teorier om rasjonelle aktører

Hvis man mener at hvor en person havner i arbeidsmarkedet, i størst grad er betinget av ens egne evner, ytelse og preferanser, vil dette være tuftet på teorier om rasjonelle aktører. I streng forstand sier slike teorier at samfunnet kan reduseres til aktørers rasjonelle handlinger og valg. Aktører forsøker å maksimere sin egennytte til så liten kostnad som mulig, og handler ”optimalt” i balansen mellom fordeler og kostnader (Coleman et al. 1992). En

rasjonell aktør har konsistente preferanser og virkelighetsoppfatninger, og ens autonomi gjør at preferansene ikke er et speilbilde av andres. En rasjonell aktør er klar over sine preferanser og er i stand til å identifisere og gjennomføre den strategien som på best mulig måte realiserer ønskene. Elster og Hernes kan stå som norske representanter for en slik teoretisk tilnærming (Hernes 1978; Elster 1989).

Teoriene ser ikke bare på enkelthandlinger og hvordan disse er fornuftige for aktører, men undersøker også hvordan slike handlinger produserer sosiale strukturer (Coleman et al. 1992)³. Denne teoretiske vinklingen stammer fra de sosiologiske tradisjonene ”metodologisk holisme” og ”metodologisk individualisme”. En av sosiologiens klassikere, Durkheim, representerer et eksempel på en slik tilnærming. Han mener at samspillet mellom individer skaper en kollektiv bevissthet. Dette blir en del av gruppens måte å tenke og handle på. Selv om dette er ”større enn” det enkelte mennesket, består det likevel av de samlede individers individuelle egenskaper (Durkheim et al. 2001). Man handler altså i samspill med andre, og konsekvensen er sosiale strukturer og fenomener. Sosiologer og samfunnsvitere bruker blant annet slike teorier for å analysere og beskrive rekruttering til utdanning og sosial mobilitet. (Se for eksempel Boudon 1974; Granovetter 1985; Gambetta 1987).

4.2 Humankapital

Når vi skal undersøke hvor lærere plasserer seg i arbeidsmarkedet med et utgangspunkt i teorier om rasjonelle aktører, vil det være naturlig å se dette i forhold til humankapital teori. Gary Becker er en av dem som utviklet ideen om humankapital (Becker 1964) Det tas utgangspunkt i at samfunnsmessig produktivitet i stor grad er bestemt av kunnskapene og ferdighetene til arbeidstakere. Kunnskap i så måte er ofte ervervet gjennom utdanning og arbeidserfaring, men humankapital inkluderer også blant annet evner, personlighet, atferd og arbeidstakeres helse (Mincer 1958:287; Becker 1964; Becker et al. 1986:6; Chiswick 2003). Teorien brukes ofte i arbeidsmarkedsforskning når man ønsker å forklare hvordan og hvorfor utdanningsnivå og ansiennitet øker arbeidstakeres lønn (Mincer 1958; Becker 1964; Mincer 1974; Mastekaasa 2000; Saunes 2001). Tanken er at en persons produktivitet øker i takt med deres ervervelse av humankapital, noe som gjør en mer attraktiv for arbeidsgivere. Firmaer som er villige til å betale best for slik kompetanse vil dermed få økt overskudd. Det vil være

³ Coleman bruker ordet ”social outcomes”. En analyse med dette som hovedprinsipp kaller Coleman ”the internal analysis of system behavior”(Coleman 1990: 2)

rasjonelt for alle personer å søke de best betalte jobbene, men det er de med mest humankapital som får disse jobbene. Belønninger for økt produktivitet trenger ikke nødvendigvis bare å være lønn. Det kan også innebære andre fordeler som prestisje, at man får jobbet sammen med mennesker og i miljøer som er verdifulle, at man får treningsmuligheter, aviser eller telefon dekket av arbeidsgiver.

Med teori om humankapital kan vi beskrive hvorfor enkelte mennesker er villige til å investere tid og penger i for eksempel utdanning. Hvis lønnen øker, vil dette utligne kostnadene utdanningen har medført (Weiss 1995: 136). ”Kostnader” kan også regnes som alt en person er villig til å gi opp for å oppnå noe annet (Bowman 1966: 127). Gitt at ens tilgang på prestisjefylte og godt betalte jobber kun er betinget av ens ytelse, vil vi ha et meritokratisk samfunn (Mastekaasa 2000; Bills 2003: 444). Dette perspektivet ” svekker sammenhengen mellom sosial bakgrunn og utdanning og som styrker sammenhengen mellom utdanning og karriere” (Mastekaasa 2000). Dette synet var mest utbredt under amerikansk funksjonalisme på 1940- og 1950- tallet (Goldthorpe 1996: 256). Mengden av humankapital innebærer ikke bare en persons ytelse alene. Dette blant annet fordi mangel på kunnskap om en bedrifts ideologi, kommunikasjonsform, oppbygging eller mål vil stå som hinder for å få en jobb. Slik kunnskap vil dermed være en del av ens humankapital, og vil være med på å gjøre en mer verdifull for arbeidsgivere.

Når arbeidstakere bruker tid og penger på å få høyere utdanning eller for å få bedre karakterer på skolen, er det de selv som står for kostnadene investeringen medfører. En annen måte å øke arbeidsstokkens kunnskap på, og dermed deres produktivitet, kan skje ved at bedriften selv investerer i sine ansatte. Becker skiller mellom generell og bedriftsspesifikk arbeidstrening og kunnskap. Den generelle inkluderer evner og kunnskap som vil kunne utnyttes og brukes i mange ulike bedrifter (Becker 1964: 11). Bedriftsspesifikk humankapital i ren form gir derimot økt produktivitet i én enkelt bedrift (Becker 1964: 18; Weiss 1995).

Selv om begge måtene å lære opp ansatte på øker produktiviteten, vil den generelle formen også kunne gjøre en arbeidstaker mer attraktiv for andre arbeidsgivere. Slik kunnskap vil da eksempelvis kunne brukes som ”pressmiddel” i lønnsforhandlinger eller forhandlinger om andre belønninger. Den bedriftsspesifikke humankapitalen vil i større grad kunne være med på å knytte den ansatte til en bedrift, da kunnskapen kan være for spesialisert til å kunne brukes i andre bedrifter. På den annen side vil slik kunnskap skape tettere bånd i bedriften,

samtidig som de ansatte ikke like lett vil kunne byttes ut med for eksempel billigere arbeidskraft.

Selv om kravet om rasjonalitet ikke lenger er like sterkt hos nåtidens sosiologer (Gambetta 1987; Goldthorpe 1998), brukes fremdeles ideen om rasjonelle individer og deres betydning for produktivitet også i dag. Gitt et slikt teoretisk utgangspunkt vil det for en person som ønsker å bli lærer være rasjonelt å satse på det utdanningsnivået eller den form for humankapital som deres ”drømmearbeidsplass” legger vekt på ved ansettelser. Valgene om hva slags kapital man søker å investere i, må også stå i stil til ens egen ytelse, evner og preferanser. Blant annet vil kunnskap om hvilken bedrift som betaler best, gi lærere fordeler når de skal velge hvilken skole de skal søke jobb i (Becker 1964: 31). En av forutsetningene bak rasjonelle aktørers evne til å ta riktige valg er at det til en hver tid er fullstendig eller fullverdig informasjon tilgjengelig om arbeidsmarkedet. Når alle har informasjon om hvilke arbeidsgivere som betaler best, vil dette føre til konkurranse, som igjen øker kravene til arbeidssøkerne om å investere ytterligere i sin humankapital. Stor konkurranse om lærerstillinger vil føre til at man må investere i mer utdanning og bruke mer tid og penger på skolearbeid for å få bedre karakterer enn de andre arbeidssøkerne. Karakterer forteller noe om hvordan lærerstedet vurderer kandidatene sine i forhold til de kunnskaper de har tilegnet seg under utdanningen (Nilsen 2000: 51). Gode karakterer vil dermed si noe om en lærers produktivitetsevne. Skolene vil på den måten kunne oppnå og tiltrekke seg de lærerne som har best karakterer og høyest utdanning hvis de tilbyr høy lønn eller andre attraktive belønninger.

Humankapital vil altså bestå av flere elementer som gir samme resultat. For det første vil lærerstudentene kunne bære kostnaden når de investerer i sin humankapital. Dette kan blant annet være det å ta høyere utdanning eller å satse på å få bedre karakterer under sin utdanning. For det andre kan bedriftene bære kostnadene ved å investere tid og penger for å gi sine ansatte relevant kunnskap. Begge deler fører til en lærerstab som er mer produktive, som gjenspeile seg høyere lønninger. Ofte vil ens kapitalmengde være et resultat av både personlige investeringer og opplæring på arbeidsplassen.

De som er positive til privateide skoler, vil i hovedsak kunne legge vekt på dette teoretiske perspektivet i sin argumentasjon. I et arbeidsmarked med konkurranse og rasjonelle aktører må alle skjerpe seg og yte sitt beste for å oppnå det man ønsker. Økt kvalitet blant alle lærere og skoler vil bli en selvfølgelig konsekvens av dette.

Senere skal vi se nærmere på hvordan humankapital teori kan beskrive hvordan skoler, arbeidssøkere og samfunnet er knyttet sammen, og hva det kan ha å si for hvor de høyest kvalifiserte lærerne jobber. Først tar vi for oss kritikere til humankapital teori og teorier om rasjonelle aktører.

4.3 Kritikk av teorier om humankapital og rasjonelle aktører

Det er mange teoretikere som kritiserer ideer om og forutsetningene bak rasjonelle valg og humankapital. De vil være kritisk til forutsetningen om at lærere og skolenes ansatte kun handler etter nyttemaksimerende prinsipper, og at alle lærere tar bevisste valg i jakten på den perfekte og best betalte jobben. En annen kritikk vil ramme forutsetningen i humankapital om at arbeidsmarkedet er ustrukturert. Noen vil legge vekt på at interne arbeidsmarkeder hindrer fri flyt av arbeidskraft da rekruttering skjer innad i bedriftene (Doeringer et al. 1971). I tillegg vil informasjon om ledige stillinger være viktig. Dette påvirkes av en rekke faktorer som ens klasseposisjon, grader av statlig innblanding i firmaer og medlemskap i fagforeninger (Kalleberg et al. 1981). Kontakter og nettverk er også en vesentlig del av i hvilken grad man har tilgang på arbeid (Granovetter 1973; Granovetter 1983). I en undersøkelse gjennomført av Hagtvet for Aetat, kommer det frem at bare 40 prosent av ledige stillinger lyses ut (Hagtvet 2005). En av de vanligste rekrutteringskanalene er eget nettverk eller bekjentskapskrets. Slike jobber vil derfor være lukket for grupper uten denne kontakten, og er dermed heller ikke tilgjengelig for alle arbeidstakere. De er hindret i å få slike stillinger selv om de er mer en nok kvalifisert.

4.4 Bourdieus kritikk

Kritikerne til ideen om rasjonelle aktører vil legge vekt på at individer og deres handlinger i større grad er påvirket og styrt blant annet av samfunnsstrukturer, normer, familiebakgrunn og venner. I tillegg vil personer selv påvirke og forandre de strukturene de lever innenfor. En av de mest kjente talsmennene for et slikt syn er Pierre Bourdieu. Han kommer med følgende kritikk som også på mange måter oppsummerer hans eget teoretiske ståsted:

”Teorien for rasjonelle handlingsval erkjenner ikkje anna enn ”rasjonelle svar” hos ein aktør som er utan historie, både udestimert og utbytbar på ei og same tid. (...). Ho overser den individuelle og kollektive historia for aktørane, som skaper strukturane for kva som blir føretrukke og som aktørane bur og lever innanfor, i ein sammansett tidsleg dialektikk med objektive strukturar som produserer dei og som dei tenderer til å reproducere”

(Bourdieu et al. 1993: 108)

Han mener altså at slike rasjonelle valgteorier ofte står for en form for reduksjonisme (Bourdieu 1986). I følge Bourdieu vil det å ta høyere utdanning være noe som ”tilhører” selekterte grupper i samfunnet. Rasjonelle valgteorier kan i følge Bourdieu ikke forklare hvordan utdanningssystemet er med på å reproducere sosiale strukturer og ulikhet (Bourdieu 1986). Han mener at om en person velger å ta høyere utdanning, vil det være et resultat av den ”arv” av ulik kapital som familier har investert i gjennom generasjoner. Teorier om rasjonelle valg legger i følge Bourdieu vekt på at alle har like forutsetninger og muligheter for å velge å ta høyere utdanning uavhengig av ens opprinnelse. Dette sammenligner han med rulett; ens sosiale status kan skifte fra en dag til en annen, noe han mener historien har bevist at ikke er tilfellet (Bourdieu 1986). At sosial bakgrunn har betydning for om man tar utdanning, hvor stort utbytte man får på arbeidsmarkedet, eller hvor godt man gjør det på skolen, får støtte fra mye forskning både internasjonalt og i Norge (Hansen 1999), (Shavit et al. 1993), (Hansen 2001), (Knudsen et al. 1993).

Vi skal nå se nærmere på Pierre Bourdieus ulike begreper⁴. I hans teorier forsøkes det å oppheve det tradisjonelle skillet mellom de strukturelle og voluntaristiske polene som har dominert i sosiologisk teori (Hovden 1997).

⁴ I Pierre Bourdieus teorier som brukes i denne oppgaven legges det vekt på *klasser*. I denne oppgaven vil vi ikke i like stor grad legge vekt på *klasse* som sådan. Likevel vil hans begrepsapparat og beskrivelser av hvordan

Bourdieu bruker begrepet *habitus* for å beskrive hvordan han mener ytre livsbetingelser fører til ensartete holdninger, preferanser og smak hos grupper (Bourdieu 1990). Mennesker er ikke løsrivende handlende aktører, slik rasjonelle valgteorier og humankapital teori forutsetter. Et menneskes smak og livsstil er et produkt av de objektive livsvilkårene det har levd og lever under (Bourdieu 1995: 219; Hovden 1997). Praktisk mestring av handling blir en del av personene i form av et system for handling og orientering i det sosiale rom. Dette kaller han *disposisjoner*. Disposisjonene er ikke bevisste hos den enkelte, men genererer praksis. I følge Bourdieu ”produserer” individer med de samme holdningene og handlingene en habitus som reproduseres over tid (Bourdieu et al. 1977: 196). Holdningene er avgrenset av de omstendighetene og den tidsepoken habitusen har oppstått i. Habitus er altså et produkt av historien, som genererer kollektive og individuelle praksiser, som igjen skaper mer historie (Bourdieu 1990:54).

De som ønsker å bli lærere, vil på denne måten føle og tro at deres utdanningsvalg, samt hvor man ønsker å jobbe, er en konsekvens av egen vilje. Dette kjennes også naturlig og personlig ut for den enkelte. De ulike lagene i samfunnet vil ha sine egne utdanningsinstitusjoner hvor ”like” elever og deres foreldre, lærere og ledelse, møtes og samhandler. Oppfattelsen av ens egen smak samt av tilhørighet til samfunnsgrupper, vil *føles* naturlig og personlig for den enkelte. Dette fordi man ikke kan være seg bevist historien, som også er del av grunnen til ens posisjoner og smak (Bourdieu 1990:56)⁵ (Bourdieu 1995). Han formulerer seg på denne måten:

”(…) når habitus går inn i en relasjon med ei sosial verden som den er produktet av, så har habitus det som fisken i vatnet og verda blir oppfatta som noko som kjem av seg sjølv, som noko sjølvsgt”

(Bourdieu et al. 1993: 113).

individer og sosiale strukturer er avhengig av hverandre, kunne gi supplerende vinklinger til humankapital teori og teorier om rasjonelle valg.

⁵ Bourdieu viser her til Durkheim (1977), som også mener at man er påvirket av ens historie uten at man til en hver tid er bevisst dette. Vi er bare bevisste vår nyere historie, og også denne vil over tid bli en del av samfunnets kollektive underbevissthet (Bourdieu 1990:56).

En av hensiktene med å ha friskoler har vært å få et ideologisk og/eller pedagogisk alternativ til den offentlige skole. Vi kan med utgangspunkt i Bourdieus teorier kan vi anta at lærernes tilhørighet og relasjon til et "ideologisk miljø" teller mer i disse friskolene enn i offentlige og kommersielle skoler. Ideologiske skoler får *statsstøtte* for å være *annerledes* enn de øvrige skoler. På denne måten vil muligens betydningen av lærernes utdanningsnivå og karakterer være mindre i ideologiske skoler. Lærerne som ønsker å jobbe i friskolene vil ikke føle et like stort press til å prestere bra under sin utdanning. De som ansetter nye lærere i friskolene vil i stor grad lete etter personer som er like dem som allerede jobber der, og som kommer fra de samme miljøene som dem. Da vil det ikke nødvendigvis være dem som er best kvalifisert som får jobben. Jean Madsen mener å finne nettopp dette i de amerikanske private skolene, og skriver: "To uphold each school's philosophy, teachers work to select new teachers" (Madsen 1996: 147). Samspillet mellom lærere som jobber i en skoletype, de som ønsker å jobbe der, og skolens tradisjoner, filosofi, ideologi og organisasjonsform vil dermed spille en viktig rolle. Dette er noe som ikke vil reflekteres hvis man alene legger et humankapital teoretisk standpunkt til grunn, men vil være i tråd med Bourdieus syn på reproduksjon av skolesystemene og de ulike gruppene som benytter dem.

4.5 Privateide skoler – bare for noen?

Utdanningssystemet spiller en nøkkelrolle i Bourdieus teorier om hvordan ulikhet reproduseres (Bourdieu et al. 1977). Han mener at det franske utdanningssystemet er preget av middelklassens ethos, og at det er deres verdier som formidles. Reproduksjonen av utdanningsinstitusjonenes indre logikk foregår blant annet ved at lærere har "arvet" disse verdiene, og praksisene lærerne utfører, er gjennom sin habitus kroppsliggjort. Når praksiser føles naturlige og personlige, vil dette føre til at lærere som er like, havner i samme typer skoler. Dermed vil utdanningsinstitusjonene være med på å reprodusere samfunnsklassene (Bourdieu et al. 1977: 192 og 195).

Bekymringen om en slik reproduksjon har også vært et tema i debatten rundt de norske friskolene. Som vi har sett, får friskoler dekket 85 % av det den offentlige skole får i økonomisk støtte, mens de må dekke resten selv gjennom skolepenger (Friskoleloven 2002 § 6-2). Ruth Hougaard mener at friskolers eksistens minst har to ulemper. For det første kan det oppstå "frelste" miljøer, hvor alle "de riktige" holder til (Hougaard 1994: 109). For det andre kan det være uheldig at friskolene selv må dekke deler av kostnadene de har. Man vil da

kunne få skoler som må tilby ”produkter” som må være salgbare, og de vil da i høy grad være underlagt markedsøkonomien (ibid). Dette kan gjøre at friskolene vil ønske å strekke seg etter idealer som ligner på kommersielle skolars prinsipper, noe som ikke i utgangspunktet var meningen da man begynte å gi statlig støtte til enkelte privateide skoler.

Også i USA er dette et tema. Peter Mason mener at skoler som ikke blir fullfinansiert, vil måtte kreve penger som gjør at valgfriheten mellom offentlige og privateide skoler blir begrenset (Mason 1992: 91). Hvis det er markedsøkonomien som legger føringer på hvilke elever de privateide skolene har og hvilke lærere de tiltrekker seg, vil dette kunne gi et sterkt selektert skolesystem. De som er negative til privateide skoler vil ofte kunne vise til en teoretisk vinkling som den Bourdieu står for. Faren for reproduksjon av grupper ved lukking, samtidig som denne lukkingen vil føles naturlig og personlig for den enkelte, vil kunne bli brukt som argument mot privateide skoler. Cookson har også tanker om de amerikanske skolene:

“(…) private schools are more than schools, they are also communities. (...) It is evident that private schools that are part of the upperclass community play a significant role in reproducing social and economic inequalities”

(Cookson 1989: 79).

I Norge har vi i mindre grad enn mange andre land eliteskoler av den typen det her refereres til. Ikke desto mindre vil en utvikling mot flere privateide skoler med sterkt selekterte ansatte og elever kunne gi negative konsekvenser for de offentlige skolene over tid. Joan Talbert viser til Salganik og Karweits (1982) arbeider om forskjeller mellom offentlige og private skoler i det amerikanske utdanningssystemet (Talbert 1988). De mener at mens lærere i den offentlige skole domineres av statlig kontroll, har lærere i private skoler en voluntaristisk holdning til sin arbeidsplass. Voluntarisme skaper en verdikonsensus som gir lærere, ledelse og elever en stabil identitet over tid. Læreres tilhørighet og motivasjon, samt skolenes mulighet og vilje til å søke etter bestemte typer lærere, kan sette klare føringer for hvor en lærer havner i arbeidsmarkedet. Talbert mener at offentlige og private skoler legger ulik vekt på kvaliteter hos sine arbeidssøkere ved ansettelse (Talbert 1988: 174). De offentlige skolene legger vekt på læreres kredensialer, mens de religiøse skolene heller legger vekt på lærernes personlige verdier og religiøs tilhørighet. Disse ulikhetene kan beskrives med Bourdieus begreper om praksis og habitus. Læreres og skolenes praksiser vil være lik innad, men ikke

imellom hver skoletype. Hva som har betydning for å bli ansatt i én skoletype, vil kunne være forskjellig fra en annen. Bullard mener at man i de amerikanske private skolene har et mer kollegialt og homogent miljø, mens man i den offentlige ofte har et byråkratisk og stratifisert arbeidsmiljø. Han mener også å finne større likheter mellom ledelse og lærere i de private skolene enn i de offentlige:

”(...) teachers and administrators [in private schools] share the same background; both are likely to have graduated from selective colleges, have strong academic interests, perceive themselves as reasonably expert in their discipline, and identify themselves with intellectual pursuits. The collegial atmosphere is powerfull enhanced by sharing the same assumptions, the same values, and the same discourse (...)”

(Bullard 1992: 156-157)

Også denne formuleringen av læreres sterke tilhørighet til de ulike privateide skolene, og vektleggingen av likhet disse lærerne har, vil kunne plasseres innunder den teoretiske tradisjon Bourdieu står for. Ikke bare føler de seg tilknyttet en skole og dens mål, men de har også samme kvaliteter, kvalifikasjoner, interesser og verdier. Mye tyder altså på at de privateide skolene på mange måter er selekterte, og ikke passer for alle. Skolene vil kunne legge ulik vekt på hva som er mest betydningsfullt av utdanning og verdier hos sine ansatte.

La oss se på et eksempel som kan beskrive dette behovet for å sikre at en bedrifts arbeidstakere tilhører den ”riktige” gruppen, noe som vil være i tråd med Bourdieus teorier. Da det kom forslag om at arbeidsgivere ikke lenger skulle ha lov til å spørre arbeidssøkere om blant annet religionstilhørighet, var reaksjonene sterke fra tilhengerne av friskoler. Asbjørn Tveiten som forsvarte de religiøse friskolene, viste til menneskerettskonvensjonen av 1950 om religionsfrihet (Tveiten 1980). Han hadde klare meninger om å gå vekk fra tidligere ansettelsespraksis, om retten til å kunne søke etter medarbeidere som deler skolens livssyn og idégrunnlag. Han mente at forslaget minnet om løsninger man har i totalitære regimer, hvor mindretallet må leve på flertallets nåde (ibid). I tillegg mente han at avgjørelsen om hvem som skal tilsettes av lærere, opptak av elever og valg av undervisningsmetode er noe av privatskolenes viktigste utgangspunkt. Hvis dette skulle bli et offentlig ansvar ville de frittstående skolene bli ”nasjonalisert”, og friheten til de frie skolene mente han ville forringes (Tveiten 1980; Se også Cibulka et al. 1989: 6; og James 1989).

Vi har sett at lærernes og skolenes verdier og religiøs tilhørighet på mange måter er med på å styre om en lærer jobber i de ideologiske skolene. Også prinsippet om frihet til selv å kunne velge, står sterkt i disse skolene. En del tyder også på at det i større grad er økonomisk vinning som legger føringer på og bestemmer hvem som får jobb i de kommersielle skolene. Vi vil nå gå mer konkret til verks og se hvordan teoriene over kan beskrive aktørene og strukturene vi har med å gjøre i denne oppgaven.

4.6 Hvem er aktørene?

Vi har beskrevet humankapital teori, teorier om rasjonelle valg og Bourdieus kritikk av disse. Vi har kommet frem til at det kan være et samspill mellom lærerne og skolene når det gjelder deres mål, holdninger, handlinger og vektlegging av lærernes formelle kompetanse. Svare på om det lønner seg med lenger utdanning, og i hvilken grad skolene legger vekt på utdanning og karakterer ved ansettelser, vil variere etter hvilket teoretisk ståsted man har. I tillegg vil skolenes muligheter og vilje til å betale godt for høy kompetanse, ha betydning for hvilke lærere som havner hvor. Det vil derfor være vesentlig å se nærmere på hvordan denne oppgavens ulike "aktører" vil forholde seg til hverandre gitt forskjellige teoretiske perspektiver. Først ser vi på lærerne, før vi til slutt undersøker hvordan skolene kan forventes å "oppføre seg" i sin jakt på lærerne de ønsker.

4.6.1 Lærere

En "god" lærer slik humankapital teorien ser det, vil være en som på mest mulig effektiv måte øker produktiviteten i en skole. Dette vil kunne innebære en form for produksjon av kunnskap hos elevene. Da det er få arbeidsplasser i disse skolene, vil dette føre til stor konkurranse blant jobbsøkerne. Dette vil igjen skape høyere krav til studentene om å investere tid og penger på sitt utdanningsnivå. For å oppnå målet om å jobbe på en ønsket skole, har de også andre egenskaper å tilby sine potensielle arbeidsgivere. Dette kan være hvor gode karakterer de fikk under sin utdanning, tidligere erfaring som lærer, personlige kontakter og spesielle egenskaper og kunnskaper (Mincer 1958; Becker 1964). Læreres motivasjon for å jobbe på en skole kan for eksempel være økonomisk, ideologisk, fokus på arbeidsmiljø, faglige utfordringer, og om elevsammensetting passer til ens kompetanse og preferanser. Noen vil også ønske stillinger som innebærer prestisje og høyere status. Dette kan man oppnå ved å få

jobber som mange vil ha og som de fleste rangerer høyt. Dermed vil også det å inneha en slik stilling kunne være en del av "betalingen" man får i jobben.

I tillegg til disse faktiske ønskene, evnene og kravene, er lærerne også begrenset på ulike måter. Eksempelvis kan stedet de bor avgjøre om "drømmeskolen" finnes i nærheten. Antallet privateide skoler i en kommune vil variere etter hvor tett de offentlige skolene ligger. 750 offentlige grendeskoler har blitt lagt ned de siste 20 årene (Det Kgl. Selskap for Norges Vel 2005), noe som kan ha ført til at lærere og foreldre har startet egne skoler. Hvis dette er en generell utvikling, vil flere lærere jobbe i private skoler nettopp på grunn av at det er *mange* slike skoler, og ikke nødvendigvis fordi de har et rasjonelt ønske om å jobbe i en privateid skole.

Hvis en arbeidstaker er motivert for å jobbe i en ideologisk non profit skole, vil helt andre mekanismer kunne gjelde enn de økonomiske. For eksempel viser forskning at det er flere privateide skoler i USA som bygger på et non- profitt prinsipp, da det er religionen og ikke økonomi, som står i første rekke (James 1988). Dermed vil også arbeidssøkerne ha lik motivasjon som skolene, og vil ikke ha økonomiske hensikter i så måte. Ledelsen i friskolene kan ønske seg lærere som allerede har tilknytning til skolen gjerne før utdanningen deres begynte. Dette vil kanskje i størst grad kunne gjelde Steinerskolene eller skoler knyttet til en kristen sekt eller miljø. Det å kunne kodene i slike skoler, det å kunne undervise i den ideologien eller religionen skolene er bygget på, eller å kjenne andre lærere som jobber i disse skolene vil kunne være det som det legges vekt på ved ansettelser. Det er også tenkelig at dette teller mer enn ens utdanningsnivå og karakterer. Med andre ord vil skolene heller ønske lærere som de selv har et forhold til, og som de selv kan lære opp. Da er det i så fall humankapital i form av bedriftsspesifikk trening (Becker 1964: 13) som det i størst grad legges vekt på i disse skolene.

Tilhørighet til en ideologi eller en interesse for å jobbe innenfor en ideologisk retning, vil ikke være noe som dukker opp den dagen man skal søke sin første jobb. Det vil heller være avhengig av langvarige bånd og relasjoner med andre mennesker og institusjoner. Med en slik innfallsvinkel vil også habitus- og strukturbegrepene til Bourdieu kunne beskrive relasjonene mellom lærer og skole. Dette fordi han mener at individene er avhengige av strukturer og strukturerne avhengige av individene, og at disse påvirker og reproducerer hverandre over tid (Bourdieu et al. 1993).

De som ønsker å jobbe i de ideologiske skolene, vil derfor mene at det i større grad er rasjonelt å søke kontakter og nettverk enn å bruke tid og penger på høyere utdanning eller å få gode karakterer. Nettverk har en vesentlig betydning for hvem som får, og hvem som ikke får jobben de ønsker (Granovetter 1973; Hagtvet 2005). I tillegg vil ikke økonomisk motivasjon i stor grad være gjeldende for disse studentene. Grunnen kan være de vil være klar over at skolene må sørge for at statstøtten kommer elevene til gode, og ikke lærerne. Dette er et krav som i tillegg er lovfestet (Friskoleloven 2002: § 5-2g). Hvis det er rasjonelt å ikke ta høyere utdanning eller satse på gode karakterer, og hvis økonomisk vinning ikke er et mål i seg selv, vil teorier om humankapital og rasjonelle valg komme til kort. Spesielt vil det gjelde hvis disse faktorene heller ikke hindrer denne gruppen å få jobb. I større grad kan tilhørigheten Bourdieu beskriver være nyttig i forståelsen av slike sammenhenger.

4.6.2 Skolene

På lik linje med lærerne, har skolene behov for å tilfredsstille sine mål for virksomheten. Disse målene vil variere mellom skoletypene og kan dreie seg blant annet om økonomisk overskudd (kommersielle skoler), å spre guds ord eller å formidle en spesiell pedagogikk (ideologiske skoler), eller å arbeide for muligheter til utdanning for alle (offentlige skoler) (Coleman et al. 1966; Coleman 1990). Alle skolene ønsker gode og motiverte lærere, men hva dette innebærer vil også variere fra skole til skole. I følge humankapital teorien vil det være rasjonelt for ledelsen i skolene å ansette dem som har mest av den kapitalformen som maksimerer skolens produktivitet og mål. Humankapital teorien tar ikke utgangspunkt i institusjoner som rasjonelle handlende aktører, og vi må derfor være forsiktig med å gi skolene en egen rasjonell vilje. Likevel kan vi anta at ledelsen i slike skoler vil ansette mennesker som alt har investert i høy humankapital, eller ansetter med tanke på å selv kunne gi dem opplæring. Sett i lys av Beckers definisjoner (Becker 1964:11), vil eksempel på slik generell opplæring være at skolene gir lærere kurs som gjør de flinkere som lærere. Bedriftsspesifikk opplæring kan være kunnskaper som skolen direkte eller indirekte gir sine ansatte. Dette kan være elementer som erfaring med en spesiell sammensetting av elever og foreldres krav, eller kursing som går direkte mot skolenes ideologi. Økt generell- og bedriftsspesifikk arbeidstrening vil gi arbeidstakerne humankapital, som gir høyere lønninger.

Alle skolene vil ønske lærere med samme ideologi som skolene arbeider etter. Kanskje dette i størst grad vil gjelde de ideologiske skolene da de, mer enn de øvrige skoletypene, har en drift som direkte er legitimert via nettopp deres ideologiske tilhørighet. Sannsynligheten for at lærerne med den høyeste utdanningen og de beste karakterene også er de som tilhører en ideologisk gruppe, vil være liten. Eksempelvis vil det ikke være trolig at alle som ønsker å jobbe i de religiøse skolene også er de som har den høyeste utdanningen og de beste karakterene. De ideologiske skolene må på den måten i noe større grad enn de andre skoletypene velge å søke etter to ulike typer lærere. De med humankapital i form av høy utdanning og gode karakterer, eller i form av lærernes ideologiske forankring. Ideologi vil nok stå øverst på ønskelisten for disse skolene hvis de er i en situasjon der de må velge. Friskoler kan også være startet av mennesker som er tilknyttet lokale miljøer. Norske religiøse sekter er ofte spredt ut over landet, og deres tilhørende skoler vil dermed også være det (Kristne Friskolers Forbund 2006). Ettersom de fleste offisielle utdanningsinstitusjonene ligger i byer og tettbygde strøk⁶, vil de ideologiske skolene ikke ha stor tilgang på lærere med høyere utdanning. Dette kan også påvirke, i negativ forstand, hvor høy formell kompetanse lærerne har som søker seg til slike skoler.

Kravet om en alternativ pedagogikk gir likevel rom for antagelser om at disse skolene kan kreve høyere utdanning av lærerne. Eksempelvis kan kristne skoler kreve at deres lærere har spesialisering i faget kristendom i tillegg til de fagene man skal undervise i. Steinerskolene har også krav om hvilken type og mengde kunnskap de ansatte skal ha. En samtale med Trond Skaftnesmo på Institutt for Steinerpedagogikk er med på å bekrefte dette:

”Etter loven er våre lærere ikke forpliktet til å ha noen annen fagutdanning og pedagogisk kompetanse enn det som er kravet for offentlig skoles lærere. Vi ønsker jo allikevel selvsagt at våre lærere skal ha en tilleggskompetanse i Steinerpedagogikk - og vi setter interne krav om videreutdanning på dette området”.

(Skaftnesmo 2005)

⁶ Dette gjelder i størst grad Universitetene. Pr 31. desember 2005 finnes det Universitet i Oslo, Ås, Bergen, Trondheim, Stavanger og Tromsø (Utdannings- og forskningsdepartementet 2005)

Vi ser altså at disse skolene vil ønske høy kompetanse, men at de i større grad legger vekt på humankapital i form av kompetanseutvikling og trening på arbeidsplassen. Igjen ser vi at kravene disse skolene stiller, ikke nødvendigvis vil føre til et gjennomsnittlig høyt utdanningsnivå eller bedre karakterer hos lærerne de ønsker skal jobbe der.

De kommersielle skolene må etablere seg på steder hvor det er mange foreldre og elever som er villige til å betale for utdanningen. Økonomisk ressurssterke mennesker er ofte bosatt i de store norske byene (Statistisk sentralbyrå 2002; Statistisk sentralbyrå 2003). Når også utdanningsinstitusjonene ligger i slike geografiske områder, vil de kommersielle skolene ha tilgang til flere arbeidssøkere med høyere utdanning. Dette vil føre til større konkurranse om jobbene. Når disse skolene i tillegg har muligheten til å betale høyere lønninger, gjør det at de kan "skumme fløten" av søkermassen både når det gjelder deres utdanningsnivå og karakterer. Fordi de kommersielle skolene i tillegg ikke tilhører en ideologi i streng forstand, vil dette ikke legge like sterke føringer på om arbeidssøkerne "tilhører" skolen fra før av. Skolene har dermed tilgang på et potensielt større antall arbeidssøkere enn det de ideologiske skolene har. Når de heller ikke er regulert av friskoleloven som begrenser hva og hvordan de skal bruke sine midler (Friskoleloven 2002), vil de fritt kunne bruke et overskudd til høyere lønninger. Dette vil igjen tiltrekke seg lærerne, og skolene kan velge blant de med høyest kompetanse. Hvis vi legger lærernes motivasjon og skolenes logikk til grunn, finner vi altså grunn til å forvente en relativt stor andel med høyt utdannede lærere med gode karakterer i de kommersielle skolene.

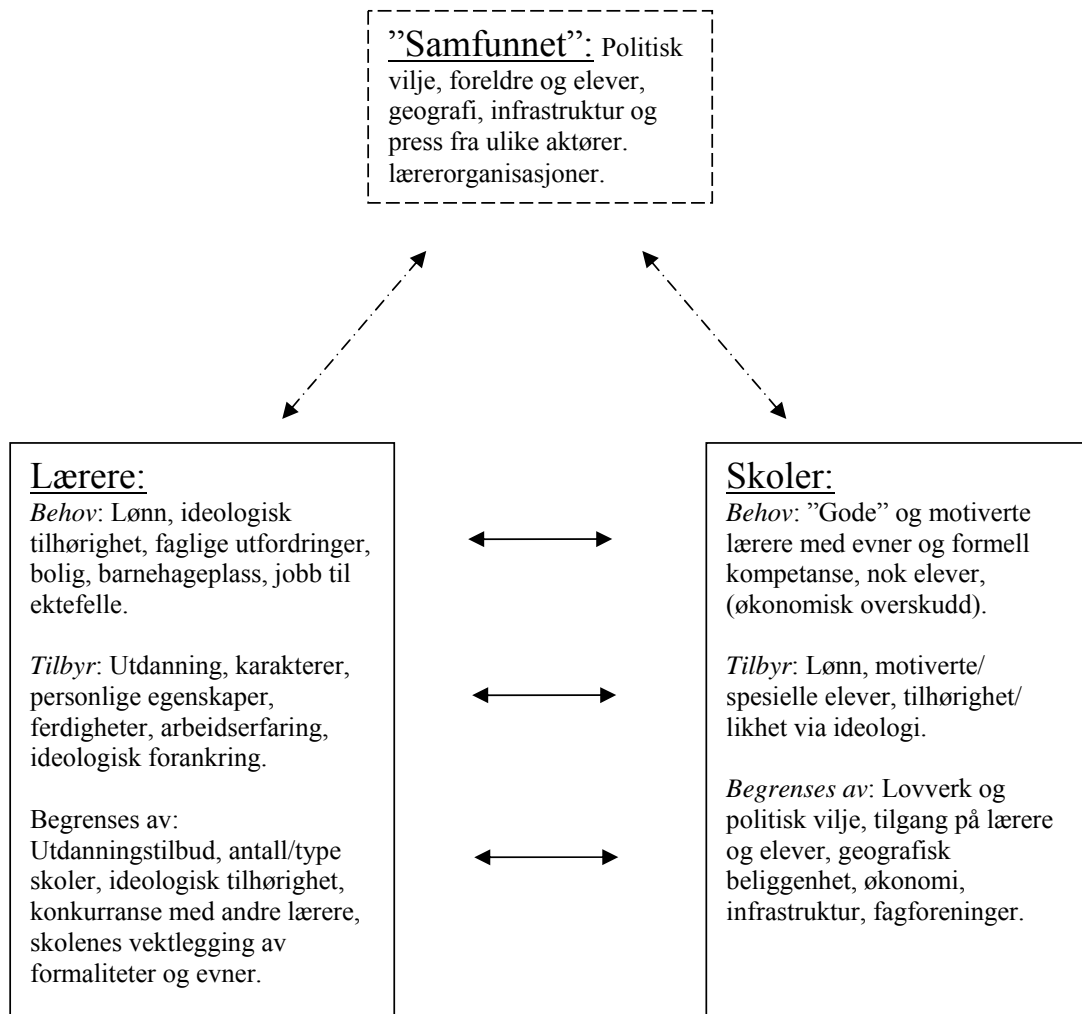
I tillegg til samspillet mellom lærernes og skolenes mål og midler, vil begge være avhengige av og påvirkes av resten av samfunnet. For eksempel vil foreldrenes ønsker og krav kunne påvirke skolene til å ansette en viss type lærere. Elevsammensetningen og de fagene skolene tilbyr vil også sette føringer for hvilket utdanningsnivå og kompetanse som kreves av lærerne. Antall potensielle elever som kan søke seg til nye privateide skoler, vil også være med på å muliggjøre og begrense opprettelse av ideologiske og kommersielle skoler. Politisk vilje til å godkjenne eller stimulere private aktører til å opprette skoler, vil også være vesentlig. I følge friskoleloven kan politikere stoppe nye friskoler hvis fylket mener at det "vil medføre vesentlige negative konsekvenser for vertsfylket" (Friskoleloven 2002: § 2-2). Dette er en paragraf som er ment å sikre at det skal være lett å opprette økonomisk støttede skoler av

privatpersoner eller institusjoner. Samtidig gir dette også politikere som ikke er for friskoler, et ”verktøy” som kan brukes til å hindre nye friskoler.

I tillegg til dette vil man ved opprettelse av privateide skoler ha høringsrunder for å kartlegge slike ulike syn. På den måten vil også lærer- og interesseorganisasjoner kunne sende signaler som kan påvirke avgjørelsen. Slike organisasjoner og fagforeninger har vist seg å være sterke og betydningsfulle aktører, og politiske råd og styrever vil være nødt til å ta hensyn til dem (Høgsnes 2000; Falch et al. 2004).

Under ser vi en grafisk fremstilling av hvordan de forskjellige aktørene i de norske privateide skolene har ulike mål og preferanser de ønsker å oppnå. Lærernes mål, hva de kan tilby og rammene rundt dette vil få utslag for hvem som jobber hvor. Aktørene i skolene har på samme måte preferanser og virkemidler som har betydning for hvem som får lærere med den høyeste utdanningen og de beste karakterene. Samtidig vil samfunnet begrense og muliggjøre de mål og ønsker aktørene har.

Figur 1: Samspillet mellom aktører, skoler og samfunn



4.7 Oppsummering og hypoteser

Teorier om humankapital tar blant annet utgangspunkt i teorier om rasjonelle aktører. Gary Becker (Becker 1964) beskriver humankapital som de egenskapene ved en person som gjør en mer produktiv som arbeidstaker. Investeringer i ens humankapital gjøres ofte gjennom utdanning, men kan også bestå av elementer som ens personlighet, evner og arbeidserfaring. Selv om lærere vil velge rasjonelt for å få drømmejobben, påvirkes de av andre læreres valg, skolene, elever og foreldre, og samfunnet forøvrig. Dette skaper muligheter, men begrenser også den enkeltes muligheter til å nå sine mål i sin søken etter den perfekte jobben. Kritikerne av teorier om rasjonelle valg og humankapital, for eksempel Pierre Bourdieu, vil mene at

mennesker ikke alene handler bevisst og rasjonelt slik Becker legger opp til. En naturlig følelse av selv å gjøre sine utdanningsvalg og ønsket om hvor man vil jobbe, avhenger i større grad av den tilhørighet lærerne har til sosiale grupper og påvirkningen disse gir. Den enkeltes valg og handlinger vil dermed både være et resultat av egne valg og ens posisjon i samfunnet.

Vi kan tenke oss at lærerne i de ideologiske skolene er sterkt knyttet til hverandre gjennom samme ideologi, verdier, religion eller filosofisk forankret pedagogikk og grunnideer. Da vil heller ikke arbeidssøkernes utdanningsnivå og karakterer være det som er mest avgjørende ved ansettelse. Arbeidssøkere til de ideologiske skolene vil dermed heller legge vekt på personlige kontakter og arbeidserfaring enn å bruke tid og penger på høyere utdanning og gode karakterer. Skolene selv foretrekker å lære opp sine ansatte i stede for i størst grad å legge vekt på lærernes ”meritter”.

De kommersielle skolene vil heller legge vekt på et ønske om konkurranse mellom lærerne når de skal ansette nye medarbeidere. I disse skolene er det i større grad økonomisk vinning som står i sentrum, og dermed også økonomisk logikk som er det sentrale. Lærernes investering i sin humankapital vil kunne si noe om en lærers produktivitet, og dermed også deres ”kvalitet”. Da skoler som bygger på et prinsipp om profitt ikke er begrenset av friskoleloven, vil de kunne lokke med høyere lønninger for å tiltrekke seg de beste. I følge humankapital teorien vil det være rasjonelt for alle å søke seg til de skolene som betaler best. De kommersielle skolene ligger også i større grad enn de ideologiske skolene i byer og sentrale strøk. Her finner man også utdanningsinstitusjonene og familiene med de største økonomiske ressursene. Dermed vil de ha tilgang til en større gruppe arbeidssøkere med bedre kvalifikasjoner, og flere som har råd til å betale mer for utdanningen. Med dette vil vi kunne forvente at forholdet mellom de ideologiske og de kommersielle skolene gir grunnlag for følgende hypoteser:

Hypotese 1: Andelen høyt utdannede lærere varierer mellom private skoletyper. Den er høyest i de kommersielle skolene, og lavest i de ideologiske skolene.

Hypotese 2: Den høyeste andelen lærere med de best karakterene finner vi i de kommersielle skolene, og den lavest andelen i de ideologiske skolene.

De ideologiske skolene og de kommersielle skolene har ulikt utgangspunkt for hvor høy lønn de kan gi sine ansatte. De ideologiske skolene er bundet av friskoleloven som setter føringer for bruk av midler (Friskoleloven 2002). Som argumentert over kan det også hende at de ideologiske skolene i stor grad ønsker selv å lære opp sine ansatte. Slik intern opplæring gir lærerne stor bedriftsspesifikk humankapital, noe som ikke kan brukes i andre bedrifter. Dermed vil de heller ikke kunne bruke denne kunnskapen som pressmiddel i lønnsforhandlinger. Det er også mulig å tenke seg at lærere i disse skolene er villige til å ”ofre” deler av sin inntekt hvis dette kommer skolene og elevene til gode. Dette på grunn av at de har skolens verdier og ideologi som utgangspunkt for sitt arbeid, og ikke lønnen i seg selv. De kommersielle skolene er ikke begrenset av friskoleloven fordi de ikke får statsstøtte. I tillegg bygger disse skolene sin drift på økonomiske prinsipper om profitt. Dermed kan de bruke et eventuelt overskudd på høyere lønninger. Med dette kan vi utlede følgende hypotese:

Hypotese 3: Lønn varierer mellom skoletyper. Ansatte i kommersielle skoler har høyest lønn, mens ansatte i ideologiske skoler har lavest lønn.

Ettersom vi i hypotese 1 mener at utdanningsnivået vil være ulikt mellom skoletypene, kan vi også forvente at dette forklarer deler av lønnsforskjellene. Med grunnlag i humankapital teorien antar vi at lavere utdanningsnivå gir lavere lønn. Da vil det ikke være skoletypene i seg selv som setter føringer på lønnen, men utdanningsnivået. Vi skal derfor teste om vi får støtte for følgende hypotese:

Hypotese 4: Ulikheter i lønn mellom ideologiske og kommersielle skoler kan delvis forklares av lærernes utdanningsnivå.

Hvis de kommersielle skolene legger større vekt på utdanning ved ansettelser, er det også rimelig å anta at de betaler bedre for utdanningsnivået enn det de ideologiske skolene gjør. Høy utdanning vil være en vesentlig indikator på økt produktivitet som også betales bedre. Hypotese 5 vil i så fall gjøre seg gjeldende.

Hypotese 5: Effekten av utdanningsnivå på lønn er ulik mellom skoletypene. De kommersielle skolene betaler bedre for høyere utdanning enn de ideologiske.

Noe forskning tyder på at karakterer har betydning for lønn. Forsvarere av humankapital teori vil kunne mene at gode karakterer er et tegn på høyere produktivitet, som gjenspeiles i høyere lønn. Da vi antar i hypotese 2 at det finnes karakterforskjeller mellom skoletypene, er det rimelig at karakterer forklarer deler av lønnsforskjellene. Dermed sitter vi igjen med den siste hypotesen som skal testes i denne oppgaven:

Hypotese 6: Ulikheter i lønn mellom ideologiske og kommersielle skoler kan delvis forklares av lærernes karakterer.

4.8 Oppgaven videre

Vi har nå gått igjennom teoretiske aspekter som har gitt grunnlag for å utlede hypoteser. I det neste kapittelet vil det konkrete datasettet denne oppgaven benytter, presenteres. Dette deskriptive kapittelet vil også beskrive operasjonaliseringer og fordelinger av avhengige og uavhengige variabler. Til slutt ser vi på hvilke metoder som vil benyttes for å besvare hypotesene.

5 Metode og data

Oppgaven skrives som en del av prosjektet ”Educational Careers: Attainment, Qualification, and Transition to Work” ved Institutt for samfunnsgeografi og sosiologi ved Universitetet i Oslo. Prosjektet har tilgang på flere ulike offentlige registre, blant annet fra Statistisk sentralbyrå. Under presenteres først den noe komplekse strukturen datasettet som brukes i denne oppgaven, har. Videre følger en deskriptiv del hvor vi først viser hvordan lærerne fordeler seg mellom de ulike skoletypene, før vi gjennomgår hvordan de avhengige og uavhengige variablene er operasjonalisert. Til slutt vil de statistiske metodene oppgaven bruker bli gjennomgått.

5.1 Utvelgelse av lærere i videregående skoler

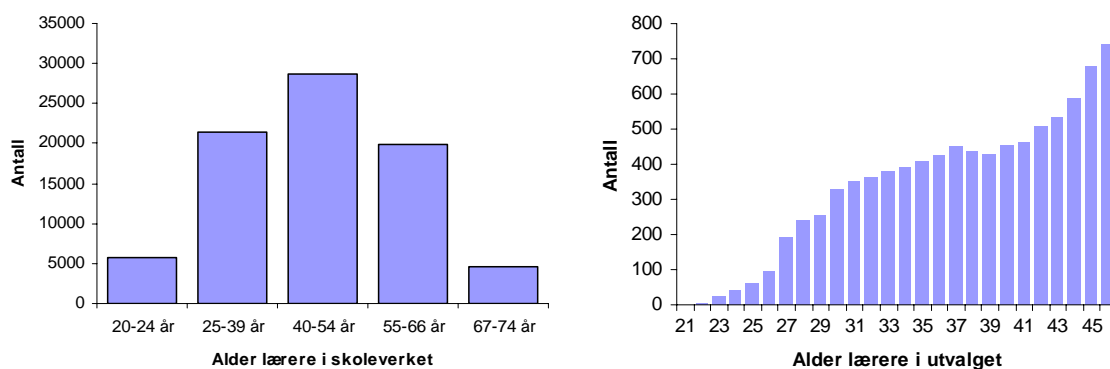
Vi skal konsentrere oss om lærere som jobber i offentlige skoler, ideologiske friskoler og kommersielle skoler på videregående nivå. Når det snakkes om ”privateide skoler” viser det både til de ideologiske og de kommersielle skolene samlet. Det å plukke ut enhetene fra databasene skulle vise seg å by på utfordringer. For det første fant vi flere registreringsfeil i hvor lærere jobbet. Enkelte skoler hadde ikke vært flinke nok til å rapportere om deres lærere, og i noen tilfeller var lærere ikke registrert på hvilken skole de jobbet i det hele tatt. Om en privateid skole var kommersiell eller en friskole, er heller ikke noe som er registrert. For å skaffe oss relevant informasjon, brukte vi derfor Norsk Skoleinformasjon (www.ped.lex.no 2006), hadde samtaler med alle Steinerskolene og en del av de religiøse skolene.

Informasjon om hvilken stilling lærerne har, er noe som ikke er registrert. Hvis man plukker ut alle som jobber på en skole og analyserer de som om dem skulle være lærere, vil vi kunne gjøre feil ved også å inkludere for eksempel vaktmestere og vaskepersonalet. Derfor plukket vi ut bare de som hadde utdanning fra høyskolene og universitetene. Det er rimelig å anta at en person med høyere utdanning i større grad jobber som lærer enn som vaktmestere eller vaskepersonell. Et problem tilknyttet til denne utvelgelsen er at vi også får med høyt utdannet kontorpersonell. Vi antar at dette vil representere en såpass liten gruppe at vi ikke anser det som et reelt problem. Derfor blir som regel enhetene i denne oppgaven kalt ”lærerne”.

I tillegg ønsket vi bare å undersøke lærere som jobber i den videregående skole. Enkelte skoler tilbyr alle trinn fra barneskole til og med videregående skole. Det er dermed vanskelig å si om enkelte av lærerne også jobber i barne- eller ungdomsskolen. Slike skoler representerer likevel en svært liten andel av alle skolene, og dette vil neppe skape vesentlige problemer for analysene.

Vi har kun fullstendig informasjon om lærerne som er født i 1955 eller senere, og derfor er de som er født før dette året, utelukket fra analysene. Det gjør at vi undersøker relativt unge lærere hvor de yngste var 21 år og de eldste var 46 år gamle i 2001. Dette året er valgt, da blant annet variabelen for lønn er fra dette året. Det kan være et problem at vi her ikke har med de aller eldste lærerne. Som vi ser av figuren om antall lærere i vårt utvalg, er det en sterk tendens til at antallet lærere stiger med alderen frem til 46 år. Den andre figuren viser hvordan antall lærere i 2001 fordelte seg i skoleverket som helhet (Statistikbanken 2001). Det er tydelig at vi ikke har med en stor andel eldre lærere. Så lenge vi er klar over at vi ikke analyserer lærere mellom 47 år og pensjonsalder, bør ikke dette utgjøre noe problem.

Figur 1: Antall lærere etter alder i skoleverket og utvalget.



5.2 Skoletypene

I oppgaven analyserer vi offentlige og to typer privateide skoler. Kategorien som blir kalt ”ideologiske skoler” inneholder både religiøse skoler og Steinerskolene som tilbyr videregående trinn. Disse skolene får tilskudd fra staten, og kalles friskoler. I utgangspunktet var det ønskelig å analysere de religiøse skolene og Steinerskolene hver for seg. På grunn av disse skolenes ulike ideologiske ståsted, kan vi anta at lærerne her skiller seg fra hverandre på en rekke områder. Denne distinksjonen lot seg ikke gjøre. Statistisk sentralbyrå tillot ikke at vi analyserte det de kaller ”enkeltvirksomheter” alene. Steinerskolene går inn under en slik definisjon, og er dermed beskyttet av personvernmessige grunner. Å slå sammen Steinerskolene med de religiøse skolene i samme kategori er likevel hensiktsmessig, da de har større likheter enn forskjeller. Dette fordi de begge er et alternativ til de offentlige skolene, mottar statstøtte og reguleres under samme lov.

Kommersielle skoler er de som ikke mottar støtte fra staten, og som har profitt som hovedmål for sin drift. De reguleres under opplæringslova (Opplæringslova 2005), noe som er likt for alle de videregående skolene vi her behandler. Disse skolene er foreløpig en liten del av det totale antall skoler i Norge. Under ser vi hvordan lærere fordeler seg i de ulike skoletypene.

Tabell 1: Fordeling av lærere på ulike skoletyper. Frekvens og prosent.

| | Offentlige | Ideologiske | Kommersielle | Totalt |
|----------------|------------|-------------|--------------|--------|
| Prosent | 94 | 5 | 1 | 100 |
| <i>N</i> | (8349) | (412) | (89) | (8850) |

Den offentlige skole er den desidert største arbeidsgiveren. Vi legger også merke til at lærere som jobber i privateide videregående skoler til sammen bare utgjør 6 % av lærerne i utvalget. I tillegg jobber bare 1 % i kommersielle skoler. De små kategoriene gjør at vi kan få uriktige resultater i analysene, og faren for å konkludere feil er til stede. Dette er noe vi hele tiden må være oppmerksomme på. I oppgaven brukes alltid de offentlige skolene som referansekategori.

5.3 Operasjonalisering av avhengige variabler

5.3.1 Utdanningsnivå

Alle norske borgere får sin høyeste utdanning registrert, og grupperes i det Statistisk sentralbyrå (SSB) kaller Norsk Standard for Utdanningsgruppering (Statistisk sentralbyrå 2000: 6). Variabelen omtales som NUS 2000. Konkret har vi plukket ut lærere som har NUS-kode 6 og 7. De som har NUS 6 omfatter alle med Universitets- og høyskoleutdanning på lavere nivå. NUS 7 er de som har Universitets- og høyskoleutdannelse på høyere nivå (ibid).

Med utgangspunkt i dette, har vi laget tre forskjellige utdanningsnivåer som brukes i denne oppgaven. De som kun har en form for høyskoleutdanning som ikke er direkte knyttet til læreryrket, samt de som har ordinær lærerhøyskoleutdanning, går under kategorien vi kaller ”lav utdanning”. Igjen er det viktig å minne om at vi her ikke snakker om *lavt* utdannede lærere, men heller de som har det *laveste* utdanningsnivåene vi her analyserer. De som i tillegg til dette har en form for videreutdanning, befinner seg i kategorien vi har kalt ”middels utdanning”. Lærere med høyere grad fra universitet og høyskoler har vi plassert i kategorien som har fått navnet ”høy utdanning”. Lærere som har doktorgrad eller en lignende utdanning, er ikke med i utvalget.

Kategoriene er dummyvariabler i analysene, og de med den laveste utdanningen er til en hver tid referansekategori.

5.3.2 Karakterer

Om læreres karakterer under egen utdanning forteller noe om de er flinke til å undervise eller ikke, er omdiskutert. Karakterer forteller likevel noe om hvordan lærerstedet vurderer sine kandidater (Nilsen 2000: 51). I denne oppgaven analyserer vi lærernes karakter på deres cand. mag grad. Da det er en del som ikke har registrert en slik karakter, mister vi mange av lærere i forhold til analysene som ikke omhandler karakterer. Til sammen analyserer vi nå 46 % av det opprinnelige materialet, altså 4087 lærere. Da vi her snakker om en annen gruppe enn i kapitlene om utdanningsnivå, vil ikke disse analysene sammenlignes med hverandre.

Vi vil ikke få problemer med å kombinere karakterer og utdanningsnivået i samme analysene. Dette er fordi man kan ha en cand mag grad også på de laveste utdanningsnivåene vi her

analyserer. I tillegg er andelen lærere vi mister i analysene om karakterer omtrent like stor i hver skoletype. Vi vil dermed heller ikke få et utvalgsproblem i så måte.

Karakterene måles i z- skårer. Dette innebærer en transformasjon av de opprinnelige karakterene, hvor gjennomsnittskarakteren alltid blir null, og standardavviket til standardskårene blir lik 1 (Skog 2004: 156). En person som har karakteren (z) lik 0, har dermed fått gjennomsnittlig god karakter på sin cand mag grad. I de fleste av analysene ser vi på hvor mange standardavvik lærerne i de ulike skoletypene skiller seg fra hverandre. En av fordelene med standardiserte fordelinger, er at vi vil finne 95 % av alle lærerne vi analyserer, innenfor pluss/ minus 1,96 standardavvik fra null. Dette kommer til nytte ved hypoteseprøving (ibid). Ved grafisk fremstilling av karakterer vil derfor karakterskalaen gå fra -2 til + 2.

5.3.3 Lønn

Lønn kan måles på mange ulike måter. Man kan se på samlet inntekt inkludert kapitalinntekt, timelønn eller månedslønn. I denne oppgaven undersøkes det hvor mye lærerne tjener pr. år. Denne kontinuerlige variabelen er fra inntektsåret 2001. Vi får dermed ikke undersøkt om eksplosjonen av privateide skoler i Norge har påvirket lønnsdannelsen (Statistikkbanken 2006). Dette er heller ikke et poeng i oppgaven.

Lønnen til en arbeidstaker øker ofte prosentvis, og ikke med en kroneverdi pr. år. Sammenhengen er altså ikke lineær og additiv, men multiplikativ (Skog 2004: 241). Hvis vi bruker lønnsvariabelen i kroneverdi, vil vi da kunne få et problem fordi sammenhengen mellom lønnen og ansiennitet ikke er en lineær. For å unngå dette problemet, er årslønnen derfor logaritmisk omkodet. Dette er en ikke-lineær omkoding, noe som gjør at vi går over fra å betrakte absolutte endringer i kroner til å betrakte relative (prosentvise) endringer (Skog 2004). At vi kan betrakte endringene i prosent, er riktig så lenge koeffisienten er vesentlig mindre enn 1. Hvis den ikke er det, vil følgende formel bli benyttet: $100 * (e^{b1}-1)$ (Skog 2004: 248).

Selv om det ikke er den tradisjonelle måten å gjøre det på, har vi i analysene regnet lønnen til referansegruppen tilbake til kroneverdier. De uavhengige variablene kan dermed tolkes som tilnærmet prosentvise forskjeller fra denne. Dette vil gjøre tabellene lettere å fortolke for leseren.

Metoden som her brukes for å analysere lønn har blitt mye brukt i økonomisk forskning og litteratur og betegnes ofte som ”Mincer’s modell of earnings” (Heckman et al. 2003) etter en av forløperne av denne metoden Jacob Mincer. Se for eksempel (Mincer 1974).

5.4 Uavhengige variabler

I analysene vil det bli nødvendig å kontrollere for en rekke uavhengige variabler. Under presenteres disse kort i forhold til hvordan de er kodet og hvordan de fordeler seg mellom skoletypene.

5.4.1 Kjønn

Kjønn er en selvfølgelig variabel i analysene som gjennomføres i denne oppgaven. Forskning viser for eksempel at kvinner tjener mindre enn menn (Birkelund 1992), noe vi vil bli nødt til å kontrollere for i analysene. Variabelen er kodet 0 for menn og 1 for kvinner. Som tabellen under viser er kjønnsfordelingen relativt lik i alle skoletypene med en overvekt av kvinner.

Tabell 2: Kjønnfordeling etter skoletyper

| | Offentlige | Ideologiske | Kommersielle | Total |
|------------------|------------|-------------|--------------|--------|
| Mann %: | 42 | 40 | 40 | 42 |
| N: | (3496) | (166) | (36) | (3698) |
| Kvinne %: | 58 | 60 | 60 | 58 |
| N: | (4853) | (246) | (53) | (5152) |
| Total %: | 100 | 100 | 100 | 100 |
| N: | (8349) | (412) | (89) | (8850) |

En kjikvadrattest viser at tabellen ikke er signifikant på 0,05 % nivå

5.4.2 Ansiennitet

I det private næringslivet beskrives ofte ansiennitet som antall års erfaring i en enkelt bedrift. Innen skolesystemet derimot regnes ofte ansiennitet som antall år man har arbeidet som lærer, såkalt tjenestetid, uavhengig om dette er i én eller flere skoler. Vi tar derfor utgangspunkt i den siste definisjonen i våre analyser. Ansiennitet er regnet ut på grunnlag av datoen lærerne var ferdig med sin høyeste registrerte utdanning frem til år 2001. Dermed viser variabelen til den potensielle arbeidserfaringen en lærer vil ha etter endt utdanning. Variabelen er kontinuerlig, og går fra 0 til 26 års arbeidserfaring. I gjennomsnitt har lærere i de offentlige og ideologiske skolene 8 års arbeidserfaring, mens ansatte i kommersielle skoler har 7 år ansiennitet. Ett standardavvik er tilnærmet lik 6 år for alle skoletypene.

5.4.3 Heltid og deltid

I oppgaven vil vi kontrollere for om en lærer jobber heltid eller deltid. I analyser om lønn vil vi kunne gjøre store feil hvis dette ikke tas hensyn til. I analysen vil gjennomsnittslønnen til dem som jobber heltid bli vesentlig lavere enn den er i virkeligheten, hvis vi ikke tar hensyn til deltidsarbeid. Variabelen er dikotom. De som er ansatt 365 dager i året vil regnes som heltidsansatte, og disse har blitt kodet 0. Lærere som arbeider mindre enn dette regnes som å jobbe deltid, og har blitt kodet 1. Prosentvis fordeler dette seg mellom skoletypene som vist under. Andel ansatte som jobber heltid er høyest i offentlige skoler, lavere i ideologiske skoler og lavest i kommersielle skoler.

Tabell 3: Andel som jobber heltid og deltid i skoletypene

| | Offentlige | Ideologiske | Kommersielle | Total |
|------------------|---------------|--------------|--------------|---------------|
| Heltid %: | 76 | 64 | 60 | 75 |
| <i>N:</i> | <i>(6348)</i> | <i>(264)</i> | <i>(53)</i> | <i>(6665)</i> |
| Deltid %: | 24 | 36 | 40 | 25 |
| <i>N:</i> | <i>(2001)</i> | <i>(148)</i> | <i>(36)</i> | <i>(2185)</i> |
| Total %: | 100 | 100 | 100 | 100 |
| <i>N:</i> | <i>(8349)</i> | <i>(412)</i> | <i>(89)</i> | <i>(8850)</i> |

Antall lærere er oppgitt i kursiv. Kjikvadrat: 42,2. Signifikant på 0,001- nivå. df = 2.

5.4.4 Antall arbeidsforhold

Når vi skal studere læreres lønn må vi ta hensyn til om de har ett eller flere arbeidsforhold. Hvis lærere i én skoletype i større grad enn i de andre har mer enn ett arbeidsforhold, vil dette kunne føre til en tilsynelatende for høy lønn i disse skolene. Variabelen er dikotom hvor referansegruppen 0 er lærerne som har ett arbeidsforhold, mens de som har to eller flere arbeidsforhold er kodet 1. De aller fleste lærerne har ett arbeidsforhold, noe tabellen under viser.

Tabell 4: Antall arbeidsforhold som lærerne har, fordelt på skoletyper

| | | Offentlige | Ideologiske | Kommersielle | Total |
|--------------------------------------|-----------|-------------------|--------------------|---------------------|---------------|
| Ett arbeidsforhold | %: | 70 | 75 | 74 | 70 |
| | <i>N:</i> | <i>(5846)</i> | <i>(310)</i> | <i>(66)</i> | <i>(6222)</i> |
| To eller flere arbeidsforhold | %: | 30 | 25 | 26 | 30 |
| | <i>N:</i> | <i>(2503)</i> | <i>(102)</i> | <i>(23)</i> | <i>(2628)</i> |
| Total | %: | 100 | 100 | 100 | 100 |
| | <i>N:</i> | <i>(8349)</i> | <i>(412)</i> | <i>(89)</i> | <i>(8850)</i> |

Antall lærere er oppgitt i kursiv. Kjikvadrat: 5,8. Ikke signifikant på 0,05- nivå. $df = 2$.

5.5 Statistiske metoder

For å svare på problemstillingene i denne oppgaven, og for å kunne teste hypotesene, er det viktig å bruke statistiske metoder som måler det vi ønsker å se på. Det er ikke ett én til én forhold mellom hvilke spørsmål man stiller og hvilke metoder som er best å bruke for å besvare disse. På den annen side vil både målenivåene til og forutsetningene bak variablene, samt teoretiske perspektiver, legge føringer på hvordan vi bør gå frem. I analysene regnes resultatene som signifikante hvis sannsynligheten for at resultatene bare skyldes tilfeldigheter er 5 prosent eller lavere. Det rapporteres om signifikansnivået er på 1 promille, 1 prosent eller 5 prosent.

Krysstabeller brukes ofte først i analysene for å gi en oversiktlig fremstilling av forholdet mellom to variabler. I tillegg kommer vi til å gjøre bruk av to ulike typer regresjonsmodeller. I de to første analysene, som omhandler læreres utdanningsnivå og karakterer, brukes multinomisk logistisk regresjon. I de siste, som omhandler læreres lønn, brukes lineær regresjon.

5.5.1 Multinomisk logistisk regresjon

I avsnittene om utdanningsnivå og karakterer skal vi bruke *skoletypene* som avhengige variabler. Dette er variabler på nominalnivå med flere kategorier som ikke kan rangeres, og derfor vil den beste analysemetoden være multinomisk logistisk regresjon (Borooah 2002). I *binomisk logistisk regresjon* ser man på forholdet mellom dikotome avhengige variabler, og undersøker sannsynligheten for at en egenskap er til stede, og sannsynligheten for at den ikke er tilstede (Tuftte 2000). Gjør man en sannsynlighetsregresjon av en dikotom variabel, vil man blant annet kunne risikere at man predikerer negative sannsynligheter (Tuftte 2000: 14). Derfor koder man om denne avhengige variabelen til odds, som viser forholdstallet mellom sannsynligheten for at man har eller ikke har en egenskap. Deretter omformer man disse videre til logiter via naturlige logaritmer. Vi har på den måten løst problemet med negative sannsynligheter og får et mål som ikke har noen øvre eller nedre grense (Tuftte 2000).

Med *multinomisk regresjon* beregner man oddsen for å ha en verdi på den avhengige variabelen sett i forhold til sannsynligheten for å ha en referanseverdi (Tuftte 2000: 55). Den avhengige variabelen gjøres om til dikotome dummyvariabler for hver verdi. Resultatet av regresjonen for hver dummy ses i forhold til referansekategorien. Vi får dermed en dummyvariabel mindre enn det er verdier på den opprinnelige avhengige variabelen (ibid). I denne oppgaven vil vi få to regresjonsligninger; en for de ideologiske skolene og en for de kommersielle skolene. Begge ses i forhold til den offentlige skole, som bare implisitt er med i analysene. Eksempelvis vil parameterestimatet for variabelen ”kjønn” for gruppen ”kommersielle skoler” ses i forhold til referansekategorien, som alltid er ”offentlige skoler” i denne oppgaven. Hvis denne er positiv og signifikant, er det altså relativt større odds for at kvinner jobber i kommersielle skoler i forhold til å jobbe i de offentlige skolene.

Å fortolke koeffisientene i logistisk regresjon er komplisert, da verken logiter eller odds er intuitivt tilgjengelig (ibid). I denne oppgaven har vi valgt å presentere logitene, og i utgangspunktet vil vi bare kommentere fortegnene til parameterestimaten. Hvis disse er signifikante, forteller de oss i hvilken retning sannsynligheten endres for å jobbe i en av de privateide skoletypene i forhold til den offentlige, når man går opp en enhet på den uavhengige variabelen. Når vi går mer konkret til verks og skal vise sammenhengene grafisk, vil koeffisientene bli gjort om til prosenter. Dette vil være et lettere tilgjengelig og et mer intuitivt mål enn logitene.

5.5.2 Lineær regresjon og lærernes lønn

I avsnittet hvor vi undersøker hvordan lønn fordeler seg mellom ansatte i de ulike skoletypene⁷, vil vi bruke lineær regresjon. Denne metoden brukes når man antar at det er en årsakssammenheng mellom en uavhengig og en avhengig variabel (Skog 2004). Metoden kalles lineær fordi den i grafisk fremstilling definerer en rett linje (ibid: 214).

Den såkalte minste kvadraters metode (OLS) er en av de mest brukte metodene innen samfunnsvitenskapene i dag. Dette er den metoden som gir mest pålitelige resultater for å beskrive estimeringer av parametrene b_0 og b_1 (Skog 2004: 222). Skog beskriver det på denne måten: "For enhver linje som tegnes inn i et spredningsdiagram kan man beregne et sett restleddverdier – dvs. den vertikale avstanden mellom hvert datapunkt og linjen. Kvadrerer man alle disse restleddene og summerer dem, har man fått et mål på hvor godt linjen "passer" til dataene" (ibid).

Justert R^2 vil også bli oppgitt for hver modell. R^2 er et mål som forteller hvor stor andel av variasjonene i den avhengige variabelen som "forklares" av de uavhengige variablene (ibid: 224). Ved få enheter tenderer R^2 til å bli for høy. Den justeres ved at man tar hensyn til hvor mange enheter som er med i analysene, noe som gjør den mer "forventningsrett" (ibid: 225).

⁷ Variabelen "lønn" (som beskriver læreres årslønn), er logaritmisk omkodet. For mer informasjon om dette, se avsnitt 5.3.3.

6 Analyse av utdanningsnivå, karakterer og lønn

Vi skal nå gjennomføre analyser som kan gi svar på problemstillingene i denne oppgaven. I det første avsnitt vil læreres utdanningsnivå være tema. Vi undersøker da hvordan lærere med forskjellig utdanningsnivå er fordelt mellom skoletypene. I andre avsnitt undersøker vi om lærernes karakterer har betydning for hvilken skoletype de er ansatt i. Vi ønsker å finne ut om lærere med de høyeste utdanningsnivåene og de beste karakterene er systematisk skjevfordelt mellom skoletypene. I analysene går vi fra det enkle til det mer kompliserte; fra krysstabeller til multinomisk logistisk regresjon med påfølgende diskusjon av resultatene.

Som vi har beskrevet, indikerer både tidligere forskning og de teoretiske perspektivene at vi kan forvente lønnsforskjeller mellom skoletypene. I det tredje og siste avsnittet undersøkes dette nærmere. Også her vil vi bruke krysstabeller før det gjøres analyser ved hjelp av lineær regresjon. Vi vil da kunne se om eventuelle lønnsforskjeller mellom skoletypene kan forklares av ulike kontrollvariabler. Det vil i hovedsak legges vekt på utdanningsnivåets og karakterenes betydning i så måte.

6.1 Hvor jobber lærere med høyest utdanningsnivå?

Tidligere forskning tyder på at friskolene har ett høyere utdanningsnivå blant lærerne, enn de offentlige skolene (Cookson 1989; Madsen 1996; Bonesrønning et al. 2005). Dette til tross for at offentlige skoler i stor grad ansetter lærere etter arbeidssøkernes utdanningsnivå (Bonesrønning et al. 2003). Lite forskning har tatt for seg hvordan situasjonen er i de norske kommersielle skolene. Vi skal i første omgang se hvordan de ulike utdanningsnivåene vi opererer med i denne oppgaven fordeles seg mellom skoletypene. Som vi så i teorikapittelet skal følgende hypotese testes først:

Hypotese 1: Andelen høyt utdannede lærere varierer mellom private skoletyper. Den er høyest i de kommersielle skolene, og lavest i de ideologiske skolene.

6.1.1 Analyser av læreres utdanningsnivå. Modeller og resultater

Vi opererer med 3 kategorier for lærernes utdanningsnivå. Dette er en inndeling vi har gjort ut i fra Statistisk sentralbyrås utdanningskategorisering ”Norsk Standard for utdanningsgruppering” (Statistisk sentralbyrå 2000). De som har en lavere grads utdanning fra høyskole, samt de som har ordinær lærerhøyskoleutdanning, går under kategorien ”lavere utdanning”. De som har en form for videreutdanning i tillegg til dette har utdanningen vi kaller ”middels utdanning”. Lærere med høyere grad fra universitet og høyskoler havner i kategorien som har fått navnet ”høyere utdanning”⁸. Tabellen under viser hvordan lærernes utdanningsnivå fordeler seg i de ulike skoletypene.

Tabell 5: Læreres utdanningsnivå fordelt på skoletyper

| | Offentlige | Ideologiske | Kommersielle | Total |
|-----------------------------|------------|-------------|--------------|--------|
| Lavere utdanning %: | 39 | 42 | 22 | 39 |
| N: | (3250) | (173) | (20) | (3443) |
| Middels utdanning %: | 37 | 35 | 38 | 37 |
| N: | (3096) | (146) | (34) | (3276) |
| Høyere utdanning %: | 24 | 23 | 39 | 24 |
| N: | (2003) | (93) | (35) | (2131) |
| Total %: | 100 | 100 | 100 | 100 |
| N: | (8349) | (412) | (89) | (8850) |

Antall enheter er oppgitt i kursiv. Kjikvadrat: 16,5. Signifikant på 0,01- nivå. df = 4.

Tabellen viser at det er forskjeller i lærernes utdanningsnivå mellom de ulike skoletypene, og vi får støtte for hypotese 1. De ideologiske skolene har lavere andel ansatte med høyest utdanning sammenlignet med de kommersielle skolene. I tillegg har de ideologiske skolene den største andelen lærere med den laveste utdanningen. De kommersielle skolene har den laveste andelen lærere med lavere utdanning, og desidert høyest andel lærere med høyere utdanning. I tabellen kan vi også lese at det ikke er vesentlige forskjeller mellom skoletypene når det gjelder andelen lærere med middels utdanning. Ved første øyekast, ser det også ut til at det ikke er vesentlige forskjeller i utdanningsnivået mellom de offentlige og de ideologiske skolene. Om disse forskjellene bare er et resultat av tilfeldigheter, kan ikke en slik tabell alene si noe om. Kjikvadrattesten forteller oss bare at det *er* en sammenheng i krysstabellen som

⁸ Det er viktig her å huske at *ingen* av lærerne i utvalget har ”lavere utdanning” slik dette begrepet ofte blir tolket. Man skal her heller forstå ”lavere utdanning” som *den laveste utdanningen* vi her opererer med.

helhet, men ikke i hvilken retning sammenhengen går. Det vil derfor være hensiktsmessig å bruke andre metoder både for å undersøke om disse forskjellene kan generaliseres, og om det er andre faktorer som har betydning for forskjellene vi har observert.

I tabellen under presenteres derfor en multinomisk logistisk regresjon. De ulike skoletypene er avhengig variabel hvor de offentlige skolene er referansegruppe. I modell 1 er kun lærernes utdanningsnivå tatt med som uavhengig variabel. I tolkningen av koeffisientene (B) ser vi i utgangspunktet bare på fortegnene. De forteller oss om lærernes utdanningsnivå påvirker sannsynligheten i positiv eller negativ retning for om de er ansatt i en av de privateide skolene sammenlignet med de offentlige. Resultatene fra modell 1 gir oss et sammenligningsgrunnlag når vi utvider med flere uavhengige variabler i modell 2. Vi vil da undersøke hvordan sannsynligheten for å jobbe i de privateide skolene forandrer seg sammenlignet med referansegruppen, avhengig av deres utdanningsnivå, kjønn og ansiennitet. Dette gir oss informasjon om de enkelte variablene i seg selv påvirker sannsynligheten, og om koeffisienten for utdanningsnivå forandrer seg mellom de to modellene. På den måten får vi et bedre grunnlag enn vi hadde i krysstabellen, når vi skal konkludere i forhold til hypotese 1.

Tabell 6: Multinomisk logistisk regresjon. Avhengig variabel er skoletyper. Utdanningsnivå, ansiennitet og kjønn

| Skoletype | | Modell 1 | | | Modell 2 | | |
|---------------|-------------------|----------|-----|------|----------|-----|------|
| | | B | | SE | B | | SE |
| Ideologiske | Konstant | -2,93 | *** | 0,08 | -2,82 | *** | 0,12 |
| | Utdanning middels | -0,12 | | 0,12 | -0,11 | | 0,12 |
| | Utdanning høyere | -0,14 | | 0,13 | -0,14 | | 0,13 |
| | Kjønn (mann = 0) | | | | 0,06 | | 0,10 |
| | Ansiennitet | | | | -0,02 | * | 0,01 |
| Kommersielle | Konstant | -5,09 | *** | 0,22 | -4,94 | *** | 0,29 |
| | Utdanning middels | 0,58 | * | 0,28 | 0,59 | * | 0,28 |
| | Utdanning høyere | 1,04 | *** | 0,28 | 1,04 | *** | 0,28 |
| | Kjønn (mann = 0) | | | | 0,07 | | 0,22 |
| | Ansiennitet | | | | -0,02 | | 0,02 |
| N | | 8850 | | | 8850 | | |
| -2LL Konstant | | 51,8 | | | 822,5 | | |
| -2LL Final | | 35,6 | | | 798,9 | | |

Begge modellene er signifikante på 0,01 % nivå. Referansegruppe er menn med lav utdanning som jobber i de offentlige skolene uten ansiennitet. Signifikante koeffisienter er uthevet.

N Offentlige = 8349, N Ideologiske = 412, N Private = 89.

*** = $p < 0,001$

** = $p < 0,01$

* = $p < 0,05$

Modell 1 viser mange av de samme tendensene som vi fant i krysstabellen, og vi får fremdeles støtte for hypotese 1. For det første øker ingen av utdanningsnivåene sannsynligheten for om lærerne jobber i de ideologiske skolene relativt til den offentlige skole. Funnene i krysstabellen om at forskjellene mellom disse skoletypene var uvesentlig, viste seg altså å være riktig. I tillegg finner vi at det er større sannsynlighet for at lærere med middels og høy utdanning jobber i kommersielle skoler relativt til den offentlige skole. Som nevnt vil ikke modell 1 gi nok informasjon til å komme med bastante konklusjoner. Det kan fremdeles være bakenforliggende variabler som forklarer hele eller deler av de observerte forskjellene. I modell 2 kontrollerer vi derfor for lærernes kjønn og ansiennitet for å se om disse faktorene påvirker resultatene vi fant i modell 1.

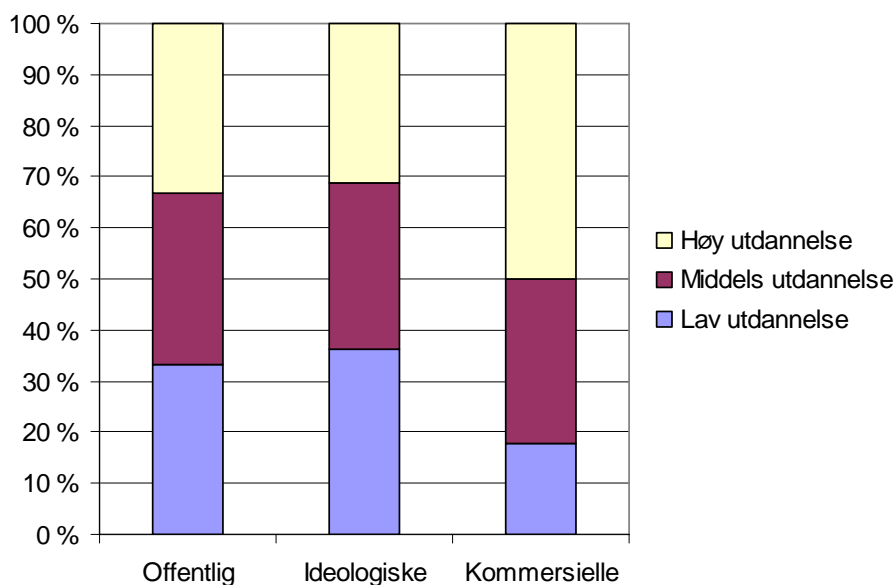
Men i modell 2 finner vi mange av de samme resultatene vi observerte i krysstabellen og i modell 1, og vi får fremdeles støtte for hypotese 1. Når vi nå snakker om betydningen av utdanningsnivå på hvor lærerne jobber, sammenligner vi personer med like lang ansiennitet og samme kjønn. Tross dette, har ikke koeffisientene for utdanningsnivå endret seg

nevneverdig fra modell 1 til modell 2. Utdanningsnivået har ingen signifikant betydning for de ideologiske skolene, men begge nivåene har en positiv signifikant betydning for de kommersielle skolene. Spesielt gjelder dette lærere med det høyeste utdanningsnivået.

I tillegg kan vi lese av modell 2 at lærernes kjønn ikke har innvirkning på sannsynligheten for om de jobber i noen av de privateide skoletypene, relativt til den offentlige. Kontrollert for utdanning og ansiennitet er det altså ikke forskjeller i fordelingen av kjønnene mellom skoletypene. Når det gjelder ansiennitet, har dette kun betydning for de ideologiske skolene. Når vi kontrollerer for effektene av kjønn og utdanning, har altså de ideologiske skolene færre lærere med lang ansiennitet enn det de har i de offentlige skolene.

I figuren under ser vi hvordan andelen lærere med det laveste, middels og det høyeste utdanningsnivået fordeler seg innad i de ulike skoletypene. Grafen er basert på modell 2.

Figur 2: Andel lærere med lavest, middels og høyest utdanningsnivå i offentlige, ideologiske og kommersielle skoler, for nyutdannede menn.



6.1.2 Betydningen av utdanning, en tolkning.

Analysene som vi til nå har gjennomført, viser at de kommersielle skolene har størst andel av middels og høyest utdannede lærere, noe som gir oss støtte for hypotese 1. Som vi skal se, er funnene som forventet i forhold til tidligere forskning (kapittel 3) og teori (kapittel 4). Én

forklaring kan være at ledelsen i kommersielle skoler i større grad legger vekt på utdanningsnivået ved ansettelse. Kanskje er det en mer utbredt oppfatning innen kommersielle skoler at utdanningsnivået gjenspeiler "kvalitet" og produktivitetsevne hos arbeidssøkerne. De offentlige skolene legger også stor vekt på utdanningsnivået ved ansettelse, blant annet fordi de er lovpålagt til å gjøre det (Opplæringslova 2005:§ 10-5). Likevel finner vi at det relativt sett er de kommersielle skolene som har størst andel lærere med de høyeste utdanningsnivåene.

Flere undersøkelser fra USA viser at lærere i private skoler har større sannsynlighet for å ha utdanning fra universitet enn lærere i de offentlige skolene (Cookson 1989: 65; Madsen 1996: 117). Bonesrønningens funn om at friskolene i noe større grad enn de fylkeskommunale skolene er i stand til å rekruttere lærere med høyere utdanning på master og hovedfagsnivå (Bonesrønning et al. 2005: 63) ser ikke ut til å gjelde vårt utvalg. Dette kan komme av at vi behandler et annet utvalg, da vi ikke har med de eldste lærerne.

I følge humankapital teori kan vi si at læreres egne preferanser, samt deres kunnskap om skolens vektlegging av utdanningsnivå ved ansettelse, påvirker om de velger å satse på lang utdanning (Becker 1964; Coleman et al. 1992). Det er få kommersielle skoler i Norge, og som analysene viser, har lærerne som jobber der, relativt høyt utdanningsnivå. Hvis studenter som ønsker å jobbe i slike skoler har kunnskap om dette, vil de også bli presset til å investere i lengre utdanning for i det hele tatt å ha mulighet til å få jobb i disse skolene. I følge Becker, vil høyere utdanning gjøre arbeidstakerne mer produktive som gjør dem mer verdifulle for arbeidsgivere (Becker 1964). Høy produktivitet vil reflekteres i økte lønninger. Som vi har sett, har de kommersielle norske skolene større mulighet til å gi bedre lønn enn de ideologiske skolene fordi de ikke er begrenset av friskoleloven (Friskoleloven 2002). De kommersielle skolene har ikke et krav om at et økonomisk overskudd skal komme elevene, og ikke eierne eller lærerne til gode. Med grunnlag i humankapital teori, gir resultatene forventninger om at lærere i de kommersielle skolene tjener best av alle skoletypene. Lærernes lønn blir behandlet senere i oppgaven.

Vi må være forsiktige med å legge for stor vekt på hva som fører til rekrutteringen av høyt utdannede lærere, eller fravær av dette. Registerdata gir ingen informasjon om verken læreres eller skolens preferanser. Vi mangler data på om lærere i frittstående skoler underviser med større glød og entusiasme fordi de slutter opp om skolens verdier og ideologi. Heller ikke sier

resultatene noe om dette i så fall kan veie opp for et lavere utdanningsnivå. Vi må huske at det er uenighet om læreres utdanningsnivå har en innvirkning på elevers læring, og om utdanning er et godt mål på læreres produktivitet og kvalitet (Hanushek et al. 2005; Rivkin et al. 2005). Konsekvensen er at vi ikke kan konkludere med at lærerkvaliteten i de kommersielle skolene er bedre enn i de ideologiske og de offentlige skolene. Likevel er det rimelig å anta at skoletypene legger ulik vekt på utdanningsnivået ved ansettelse, og har forskjellige midler for å oppnå sine mål.

Man bør også sette spørsmålstegn ved i hvor stor grad studentene velger bevisst hvor de ønsker å jobbe, alt *før* de er ferdig med utdanningen. Det kan hende de heller har andre kriterier når de velger å gå videre i utdanningen, og at de heller tar den jobben de får når de er ferdig. Ut ifra Bourdieus teori kan vi forvente at lærerne som søker seg til ulike skoler er selektert i utgangspunktet og kommer fra helt forskjellige grupper i samfunnet (Bourdieu et al. 1977). Sosial bakgrunn har vist seg å ha innvirkning på alt fra om man tar høyere utdanning, hvor bra man gjør det på skolen, og om man får godt betalte prestisjetunge jobber (Boudon 1974; Hansen 1997). Hvis lærere med forskjellig sosial bakgrunn fordeler seg ulikt mellom skoletypene, vil det kunne forklare de observerte forskjellene i utdanningsnivå. Det vil da ikke være konkurranse mellom rasjonelle individer om de best betalte jobbene som i seg selv er årsaken til ulikhetene, slik humankapital teori forutsetter⁹.

En annen viktig faktor når vi skal forklare forskjeller i lærernes utdanning mellom skoletypene, er om det finnes flere kommersielle skoler i de geografiske områdene som har flest utdanningsinstitusjoner på høyere nivå. De kommersielle skolene vil da ha tilgang på flere arbeidssøkere med for eksempel hovedfag eller mastergrad. Som vi har sett ligger også de fleste universitetene i tettbygde strøk og byer (Utdannings- og forskningsdepartementet 2005). Skoler i tettbygde strøk vil dermed i større grad kunne legge vekt på arbeidssøkernes utdanningsnivå enn skoler i grisgrendte strøk.

Det ble også sannsynliggjort i teorikapitlet at de kommersielle skolene i større grad ligger der det bor flere folk som er villige til å betale penger for barnas utdanning. Statistikk viser at de "rikeste" familiene i størst grad bor rundt og i de store byene (Statistisk sentralbyrå 2002).

⁹ Vi vil ikke se på lærernes sosiale bakgrunn. Dette vil kunne være et interessant utgangspunkt for kommende forskningsprosjekter.

Vi har gjort analyser som viser at kommersielle skoler i stor grad ligger nettopp i sentrale strøk. 11,5 % av lærere i slike skoler jobber i Bergensområdet, 26,5 % i og rundt Oslo, og 31,9 % i og omkring Stavanger. For de ideologiske skoletypene har det vært vanskelig å koble lærere med det geografiske område skolene ligger i. Det lot seg derfor ikke gjøre å gjennomføre nøyaktige analyser av dette. Tall fra de frittstående skolenes egne hjemmesider viser likevel at både de kristne videregående skolene og Steinerskolene i stor grad er spredt ut over hele Norge. Steinerskolene er nok i noe større grad plassert i byene enn de kristne skolene (Kristne Friskolers Forbund 2006; Steinerskolene i Norge 2006). Grunnet geografisk beliggenhet kan vi rimeligvis anta at de ideologiske skolene ikke har tilgang på like mange lærere med høyere utdanning som det de kommersielle skolene har.

En spesifikk ”streng” ideologi innad i en skole, skaper kanskje en følelse av tilhørighet mellom de ansatte. En slik tilhørighet vil samtidig føre lærerne tettere sammen, og knytte dem mer til skolen de jobber (Madsen 1996: 119). Resultatet kan være en gruppe ansatte som står hverandre nærmere enn lærere i kommersielle og offentlige skoler (Talbert 1988; Cookson 1989). Da ideologi er noe av det viktigste for både lærere og elever i slike skoler, kan dette gi lærerne en mer oppdragende rolle. Det vil dermed være naturlig at ledelsen i de ideologiske skolene legger vekt på andre kvalifikasjoner og kvaliteter ved nye ansettelse enn bare utdanningsnivået. Ledelsen i de ideologiske skolene, og for øvrig også lærerne selv, vil kunne mene at det er tilhørighet til ideologien og evnen til å formidle denne til elever som veier tyngst. Det er ikke urimelig å tenke seg at de som ønsker å jobbe i disse skolene, på forhånd har en slik kontakt med skolene og miljøene. Dette blant annet fordi noen av skolene springer ut av menigheter, hvor mennesker med samme livssyn befinner seg.

Å forklare ulikheter i utdanningsnivået mellom skoletypene ved å legge vekt på lærernes tilhørighet til en gruppe, vil være i tråd med Bourdieus teorier (Bourdieu et al. 1977; Bourdieu et al. 1993; Bourdieu 1995). Et menneskes smak og livsstil (*habitus*) vil være et produkt av de objektive livsvilkårene det har levd og lever under. Over tid vil dermed lærerne innad i hver skoletype rekrutteres fra de samme miljøene (Madsen 1996). Skoletypene vil legge ulik vekt på betydningen av utdanning, ideologisk forankring og personlige kontakter. Samspillet mellom lærerne og miljøene de befinner seg innenfor, vil gjøre at avgjørelser om utdanningsvalg vil kjennes personlig for den enkelte (Bourdieu et al. 1993). Dette til tross for at valgene også er et resultat av andre personer og institusjoners påvirkning. Bourdieu skriver

også at *habitus* "(...) is what enables the institution to attain full realization" (Bourdieu 1990). På den måten kan man si at lærerne i de ideologiske skolene påvirkes av sin tilhørighet til sin "institusjon" (skole), men at alle lærernes praksiser gjennom sin habitus er en forutsetning for at skoletypen skal opprettholdes.

Dette er selvfølgelig noe som vil gjelde alle mennesker i alle skoletyper. Personlige kontakter og bekjenskaper samt de miljøene man lever i vil påvirke en hver. Likevel vil tilhørighet til en streng *ideologi* kunne veie vesentlig tyngre når man skal ansette nye lærere i en ideologisk skole, enn eksempelvis deres utdanningsnivå. Dette vil være en motsats til humankapital teoretiske forklaringer om utdanningsforskjeller. De legger heller vekt på rasjonelle menneskers preferanser og evner. Denne sammenhengen ville Bourdieu ha nedtonet, da han også mener at strukturene påvirker menneskelige preferanser og handlinger (Bourdieu et al. 1993).

Det er rimelig å anta at de ideologiske skolene i større grad enn de øvrige skoletypene satser på selv å lære opp sine ansatte (Skaftnesmo 2005). Dette blant annet fordi deres ansatte trenger trening i metodene som er knyttet til skolens ideologi. I tillegg trenger de opplæring i undervisningsmetodene som er lik for alle som skal undervise i en videregående skole. Dette er i tråd med Beckers teorier om intern opplæring som kilde til en arbeidstakers humankapital (Becker 1964). Slik opplæring og trening gjør at de får en helt spesiell form for bedriftsspesifikk kompetanse. Et slikt krav og ønske fra skolene kan også være en av grunnene til at ansatte i disse skolene har et lavere utdanningsnivå enn de kommersielle skolene. Selvfølgelig vil intern opplæring være en del av de kommersielle skolens strategi for å skape bedriftsspesifikk kompetanse. Likevel er kanskje ikke behovet like stort som lærerne som er knyttet til en ideologi.

Slik intern opplæring har vi sett er en stor del av Steinerskolens strategi for å gi undervisningspersonalet likt utgangspunkt for sin undervisning (Skaftnesmo 2005). Det er liten grunn til å tro at det er annerledes i de kristne skolene. En undersøkelse blant amerikanske skoler viste at det generelt var en større grad av tilknytning og samhold i private skoler enn det var i de offentlige skolene (Hanaway et al. 1985). Kanskje er vektleggingen av intern opplæring en av kildene til samholdet. Andre undersøkelser viser nemlig også at fellesskapsfølelse binder mennesker sammen og gjøre dem mer motiverte, som i sin tur gjør at de arbeider bedre (Deal 1992). Det er ikke gitt at lærere i de ideologiske skolene i større grad

enn de i kommersielle skoler jobber bedre sammen og har en sterkere opplevelse av fellesskap. Uansett er det med dette sannsynliggjort at ideologiske bånd kan virke mer samlende enn en økonomisk motivert arbeidssituasjon. Humankapital og dens logikk om konkurranse kan dermed forklare noe av hvorfor utdanningsnivået er høyest i de kommersielle skolene. Den sterke tilhørigheten i de ideologiske skolene, og behovet for intern opplæring, kan forklare det relative lavere utdanningsnivået.

6.1.3 Oppsummering av lærernes utdanning, og oppgaven videre

Hittil har vi sett at utdanningsnivået til lærere er ulikt mellom skoletypene. Når vi sammenligner ansatte med samme kjønn og ansiennitet, finner vi flere med høyere utdanning i de kommersielle skolene enn i de ideologiske. Resultatene er for det første i tråd med antagelsen om at de kommersielle skolene i størst grad handler etter økonomiske prinsipper. Vi har påpekt at de muligens bruker konkurranse og høyere lønninger som strategi for å få lærere med høyest utdanning. Analyser viser videre at en stor andel av disse skolene ligger i sentrale strøk, hvor vi også finner høyere utdanningsinstitusjoner. Dette gjør at de kommersielle skolene har tilgang på flere potensielle ansatte med høyere utdanning enn andre skoletyper. Vi har også sannsynliggjort at de ideologiske skolene muligens bruker intern opplæring som strategi for å tiltrekke seg de ønskede ansatte, og for å forme lærernes kunnskap. Tilhørighet til en spesiell gruppe vil kunne være viktigere i disse skolene enn høy utdanning. Sterke bånd innad i skolene vil skape motivasjon, som kan veie opp for mangel på utdanning.

I de førstkommende analysene, skal vi se om det også finnes forskjeller mellom skoletypene når det gjelder lærernes karakternivå.

6.2 Hvor jobber lærere med de beste karakterene?

Vi skal nå undersøke hvorvidt lærere med de beste karakterene fordeler seg skjevt mellom skoletypene. Gitt at karakterer er et mål på hvor flink man er som lærer, vil i så fall en skjev fordeling mellom skoletypene av gode lærere gjøre at bare et fåtall av elevene får nytte godt av de mest resurssterke lærerne. Da er det også mulighet for at det vil oppstå eliteskoler i Norge, noe som lenge har eksistert i flere Europeiske land (Walford 1989).

I første omgang sammenligner vi læreres gjennomsnittskarakterer (målt i z-skårer) i de ulike skoletypene ved hjelp av en krysstabell. På samme måte som i forrige avsnitt, gjøres det så en multinomisk logistisk regresjon med skoletype som avhengig variabel. I første modell innfører vi læreres karakterer på deres cand mag grad som uavhengig variabel. En slik regresjon vil si om eventuelle funn i krysstabellen var signifikante. I tillegg gir en slik regresjon oss et sammenligningsgrunnlag når vi i modell 2 innfører enkelte kontrollvariabler. Da undersøker vi om betydningen av karakterer for hvor lærerne jobber forandrer seg når vi sammenligner lærere med likt utdanningsnivå, ansiennitet og kjønn. Vi vil finne ut om disse elementene er de egentlige grunnene eller medvirkende årsaker til eventuelle forskjeller i lærernes karakternivå mellom skoletypene.

Noe som gjør dette avsnittet annerledes enn det foregående som omhandlet lærernes utdanningsnivå, er at karakterer ikke er registrert for alle utdanningstyper. Likevel er de som er registrert med karakterer, relativt likt fordelt mellom skoletypene. Dette er en forutsetning for å kunne sammenligne dem¹⁰. Ettersom vi i dette avsnittet snakker om et annet utvalg enn i det om utdanningsnivå, vil vi ikke sammenligne resultatene med hverandre. Følgende hypotese skal testes:

Hypotese 2: Den høyeste andelen lærere med de beste karakterene finner vi i de kommersielle skolene, og den laveste andelen i de ideologiske skolene.

¹⁰ For flere detaljer om utvalg og karakterer, se kapittel 5.

6.2.1 Analyser av læreres karakterer. Modeller og resultater

I tabellen under ser vi hvordan lærernes gjennomsnittskarakter (målt i z- skårer) var på deres cand mag grad i de ulike skoletypene.

Tabell 7: Læreres gjennomsnittskarakter målt i z- skårer fordelt på skoletyper

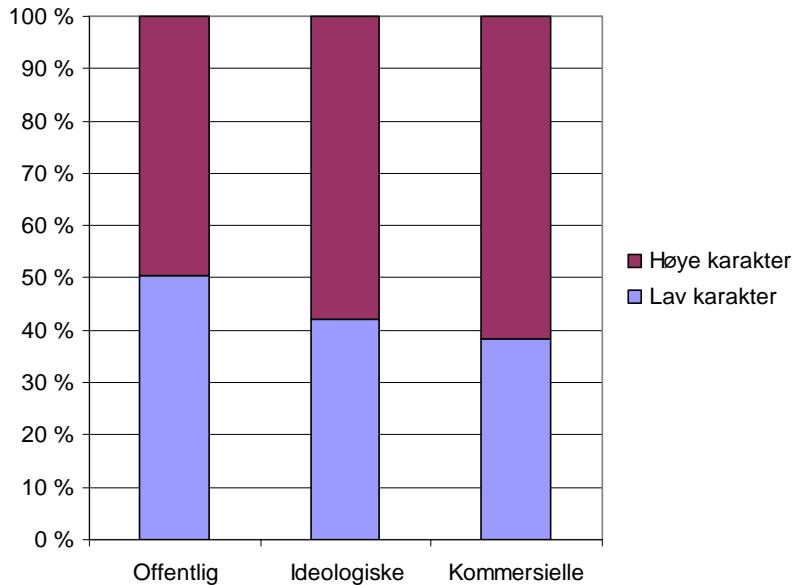
| | Offentlige | Ideologiske | Kommersielle | Total |
|-------------------------------|-------------------|--------------------|---------------------|--------|
| Gjennomsnitt z-skårer: | -0,01 | 0,19 | 0,36 | 0,00 |
| N: | (3842) | (206) | (39) | (4087) |

Antall enheter oppgitt i kursiv. F-test = 7,34: $p < 0,01$

Vi ser tydelig at karakterene varierer mellom skoletypene, men vi får foreløpig bare delvis støtte for hypotese 2. Lærere i de kommersielle skolene fikk i gjennomsnitt høyere karakter enn lærerne i de ideologiske skolene. Litt overraskende hadde ansatte i ideologiske skolene en høyere gjennomsnittskarakter enn lærerne i de offentlige skole. Differansen mellom de ideologiske og kommersielle skolene er på 0,17, mens avstanden fra de ideologiske ned til de offentlige skolene er på 0,2 z-skårer.

En kanskje mer tilgjengelig måte å vise disse forskjellene på, vil være en grafisk fremstilling. Under har vi gått frem på en annen måte, ved å dele inn karakterskalaen i to ved medianverdien. Lærere som har karakterer over median har fått verdien ”høye karakterer”, og lærere som har karakterer under median verdien ”lave karakterer”.

Figur 3: Læreres karakterer i offentlige, ideologiske og kommersielle skoler. Høye og lave karakterer hvor nullpunkt er medianverdien



Figuren viser at begge de privateide skoletypene har høyere andel lærere med høye enn lave karakterer. Både de ideologiske skolene og de kommersielle skolene har en andel på rundt 60 % som har karakterer over medianen. Fremdeles har de kommersielle skolene *noe* høyere karakterer enn de ideologiske, men forskjellen er liten. Det kan ha vært ekstremverdier som førte til forskjellene vi observerte i krysstabellen mellom disse gruppene. Offentlige skoler har ca halvparten lærere med høye og lave karakterer. Det er altså *de* som relativt sett, har den laveste andelen lærere med gode karakterer, og ikke de ideologiske skolene som vi antok i hypotese 2.

Det kan være andre faktorer som forklarer denne skjevheten. For å teste dette skal vi nå gjennomføre en multinomisk logistisk regresjon, med skoletype som avhengig variabel. Da koeffisienter (B) som er oppgitt i logiter i seg selv ikke er intuitive å fortolke, vil vi ta utgangspunkt i dets fortegn når vi fortolker regresjonene. Vi vil senere gi grafiske fremstillinger av enkelte resultater, slik at de blir lettere tilgjengelig for leseren.

Tabell 8: Multinomisk logistisk regresjon. Avhengig variabel er skoletyper. Karakterer, utdanningsnivå, ansiennitet og kjønn

| Skoletype | | Modell 1 | | Modell 2 | |
|----------------|-------------------|-----------|------|-----------|------|
| | | B | SE | B | SE |
| Ideologiske | Konstant | -2,95 *** | 0,07 | -2,15 *** | 0,18 |
| | Karakterer | 0,23 *** | 0,08 | 0,27 *** | 0,08 |
| | Utdanning middels | | | -0,04 | 0,18 |
| | Utdanning høyere | | | -0,46 ** | 0,17 |
| | Ansiennitet | | | -0,06 *** | 0,01 |
| | Kjønn (mann = 0) | | | -0,30 * | 0,15 |
| Kommersielle | Konstant | -4,67 *** | 0,17 | -4,53 *** | 0,43 |
| | Karakterer | 0,44 ** | 0,18 | 0,39 * | 0,18 |
| | Utdanning middels | | | -1,80 * | 0,75 |
| | Utdanning høyere | | | 0,04 | 0,35 |
| | Ansiennitet | | | 0,03 | 0,03 |
| | Kjønn (mann = 0) | | | -0,29 | 0,33 |
| N | | 4087 | | 4087 | |
| -2 LL Konstant | | 2030,7 | | 2068,8 | |
| -2 LL Final | | 2015,8 | | 2012,3 | |

Begge modellene er signifikante på 0,001 % nivå. Referansegruppe er nyutdannede mannlige lærere i den offentlige skole med gjennomsnittlig god karakter og det laveste utdanningsnivået. Signifikante tall er uthevet. N: offentlig = 3842, ideologisk = 206, Privat = 39.

*** = p < 0,001

** = p < 0,01

* = p < 0,05

Modell 1 viser karakterers betydning for hvilken skoletype lærerne jobber i, og tendensene er de samme som krysstabellen viste. Har man gode karakterer, gir det økt sannsynlighet for å jobbe i både de ideologiske og de kommersielle skolene, relativt til de offentlige skolene. Fremdeles ser vi at det ikke er de ideologiske skolene som har lærere med de dårligste karakterene, men de offentlige. Selv om vi ut i fra krysstabellen ikke kunne si at karakterforskjellene var store eller små, kan vi ved hjelp av modell 1 si at den observerte positive sammenhengen ikke bare var et resultat av tilfeldigheter. Det er likevel viktig å påpeke at begge de privateide skolene sammenlignes med den offentlige skole. Vi må derfor være forsiktige med en direkte sammenligning av de privateide skoletypene.

I tillegg er det en rekke andre faktorer som kan påvirke sannsynligheten for hvor en lærer jobber. Kanskje finnes det supplerende faktorer, og kanskje er til og med betydningen av karakterer en spuriøs effekt. Dette må undersøkes nærmere. I modell 2 innfører vi i tillegg

kontrollvariabler for lærernes utdanningsnivå, ansiennitet og kjønn. Vi vil nå kunne se om disse variablene er med på å forklare deler av den betydning karakterene viste seg å ha i modell 1. Samtidig vil vi se om de nyinnførte variablene har betydning i seg selv på hvor lærerne jobber.

Selv om vi nå sammenligner lærere som er like på alle disse variablene, ser vi fremdeles at bedre karakterer gir relativt sett større sannsynlighet for å jobbe i begge de privateide skolene. For gruppen vi nå undersøker, har karakterer noe større positiv betydning i de ideologiske skolene, og noe mindre positiv betydning i de kommersielle, sett i forhold til modell 1. Modell 2 gir oss vesentlig mer informasjon enn modell 1. Ideologiske skoler har en større andel lærere med gode karakterer, en mindre andel lærere med den høyeste utdanning, med gjennomsnittlig mindre arbeidserfaring, og færre kvinner enn de offentlige skolene. De kommersielle skolene har en større andel lærere med gode karakterer, og en mindre andel lærere med middels utdanningsnivå, i forhold til offentlige skoler. De øvrige variablene er ikke signifikante, og vi kan derfor heller ikke trekke konklusjoner ut i fra disse¹¹.

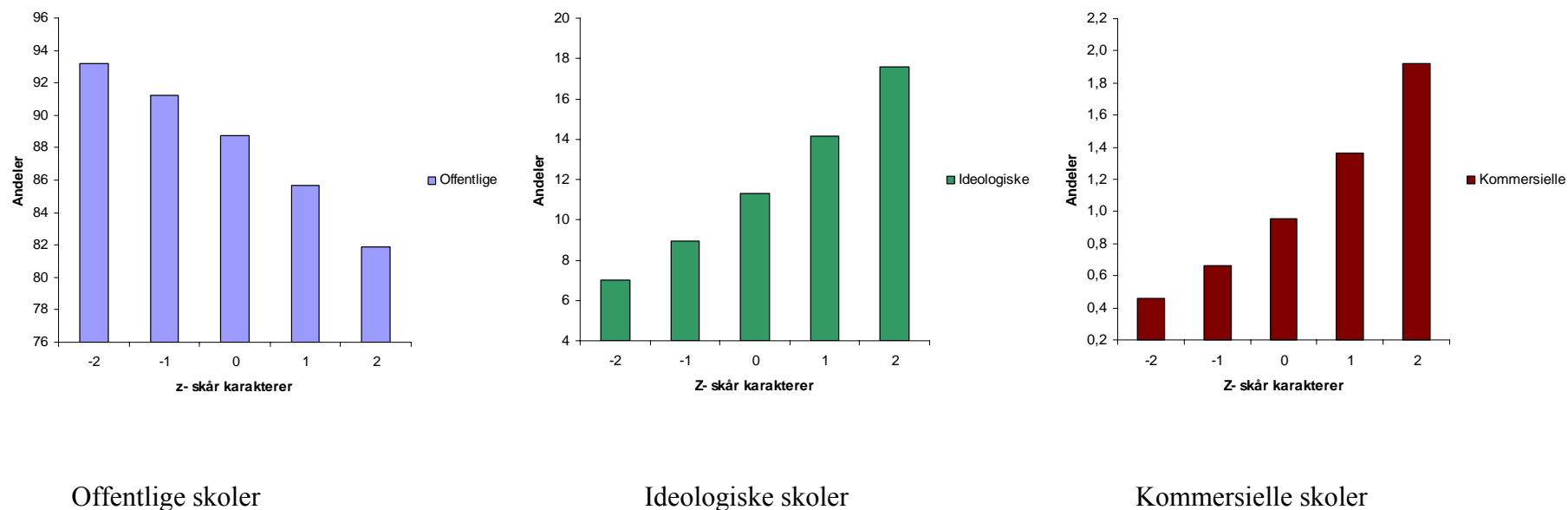
Figurene under bygger på modell 2 og viser hvordan den relative andelen av lærerne fordeler seg i offentlige, ideologiske og kommersielle skoler etter deres karakterer. Her har vi predikert for nyutdannede mannlige lærere med den laveste utdanningen. Det er flere grunner til at vi viser 3 separate figurer. Det er få privateide skoler i Norge i forhold til offentlige skoler, og som vi har sett, er også differansen mellom antall ideologiske skoler og kommersielle skoler stor. Hvis vi viser relative andeler av lærere i de ulike skoletypene etter deres karakterer i én figur, vil de lave andelene lærere i de privateide skolene gjøre at de ikke vil synes i fremstillingen. Y-skalaen i de tre figurene er derfor forskjellige, og selvfølgelig mye mindre i de privateide skolene enn i den for de offentlige skolene¹². Fremstillingen vil likevel være nyttig for å visualisere forskjellene i karakterer mellom skolene.

Figurene skal leses på følgende måte: Legger man sammen alle som har gjennomsnittlig karakterer (z-skår = 0) i offentlige, ideologiske og kommersielle skoler, får man 100 % av alle lærerne med denne karakteren.

¹¹ Samspillsledd mellom karakterer og utdanningsnivå ble innført. Disse var ikke signifikante. Se appendiks.

¹² Det ble forsøkt å lage én figur der de relative andelene med de forskjellige karakterene innad i hver skoletype kom frem. Dette ble en uleselig fremstilling.

Figur 4: Andel lærere i offentlige, ideologiske og kommersielle skoler fordelt etter karakterer innad i hver skoletype. Figurene viser til gruppen nyutdannede mannlige lærere med den laveste utdanningen.



Det er tydelig hvordan andelene av lærere forandrer seg i alle skolene når karakterene blir bedre. De offentlige skolene har 93 % av alle lærerne med de dårligste karakterene, men bare 82 % av de beste. For de ideologiske skolenes del går trenden i motsatt retning. De har 6 % av alle lærerne med de dårligste karakterene og 16 % av det totale antallet lærere med de beste. De kommersielle skolene går i samme positive retning, og har 0,5 % av alle lærerne med de dårligste karakterene, mens de har 1,9 % av alle lærerne som ligger 2 z- skårer høyere i karakter enn gjennomsnittet. Vi ser altså at karakterer har en sterk positiv effekt på om lærere jobber i de privateide skolene, og en tilsvarende negativ effekt i de offentlige.

6.2.2 Betydningen av karakterer, en tolkning

Vi har altså funnet at det relativt sett er større andel lærere med gode karakterer i de privateide skolene enn i de offentlige. Selv når vi kontrollerer for mange ulike variabler, ser det ut til at de private skolene er ”vinnerne” i så måte. Dette gir oss fremdeles delvis støtte for hypotese 2. At de kommersielle skolene har de ”flinkeste” lærerne er i tråd med humankapital teori (Becker 1964). Da disse ikke i like stor grad som de øvrige skoletypene har krav om hva deres midler skal gå til (Friskoleloven 2002; Opplæringslova 2005), vil et overskudd kunne gå til høyere lønninger. Hvis skolene anser gode karakterer som et tegn på bedre produktivitetsevne, vil dette gi dem høyere lønninger (Becker 1964). Det vil også være rasjonelt for alle lærere å søke seg til skolene som betaler best. Flere søkere gir større konkurranse, og kravene til gode karakterer tilspisses ytterligere. Konsekvensen kan bli at kommersielle skoler blir mer produktive, noe som over tid gjør skolene populære blant elevene. Flere elever som betaler for utdanningen gir økte inntekter. Man får med andre ord en spiraleffekt, hvor konsekvensen er større overskudd og mer penger som kan brukes til lønn. Slike elementer kan også føre til at de kommersielle skolene får et ”stempel” som prestisjeskoler. Dette kan også være en faktor som øker interessen blant både elever og lærere.

Noe mer overraskende er det at de ideologiske skolene har lærere med høyere gjennomsnittskarakter enn lærere i de offentlige skolene. Som tidligere antatt, vil sannsynligvis ikke friskolene bruke høye lønninger som virkemiddel for å tiltrekke seg de flinkeste lærerne. I disse skolene er det ideologiske prinsipper som i størst grad er det som er tiltrekkende og hovedmotivasjonen for både lærerne og ledelse. Ved en humankapital teoretisk tilnærming skulle vi forvente at gode karakterer gir høyere produktivitet, som også vil reflekteres i høyere lønninger. Da vi forventer at de ideologiske skolene betaler dårligere

enn de offentlige skolene vil heller ikke humankapital teorien kunne brukes for å forklare de relativt bedre karakterene i ideologiske skoler. Om lønnen faktisk *er* lav i de ideologiske skolene, er noe vi vil undersøke senere.

En forklaring på det høye gjennomsnittet i de ideologiske skolene kan være at det er større konkurranse om å jobbe i disse skolene enn vi til nå har antatt. Som vi har sett i et tidligere avsnitt befinner mange av Steinerskolene seg i tettsteder og byer (Steinerskolene i Norge 2006). Denne geografiske beliggenheten gjør at de har tilgang på flere potensielle arbeidssøkere fordi de dermed ligger nær de største utdanningsinstitusjonene (Utdannings- og forskningsdepartementet 2005). Dette vil føre til et press på arbeidssøkerne til Steinerskolene om å få bedre karakterer. Det er ikke nødvendigvis *mange* som ønsker å jobbe i en Steinerskole. Vi snakker her om mange relativt til antall stillinger. Steinerskolelærerne vil på den måten trekke opp karaktersnittet innenfor kategorien ”ideologiske skoler”. I så fall er det ikke sikkert at de religiøse skolene har like høyt karaktersnitt selv om resultatene i disse analysene indikerer det¹³.

At det skulle være spesielt stor interesse for å jobbe i en Steinerskole for dem som ikke på en eller annen måte er tilknyttet til disse skolene fra før av, er likevel tvilsomt. Selv om undersøkelser viser at mange lærere kan tenke seg å jobbe i en friskole (Verpe 2005), vil det kunne være noe spekulativt å påstå at det er så populært å jobbe der at kravet om gode karakterer presses opp. Selv om ideen om en slik spiral kan forsvare funnene i modellen, vil vi måtte være forsiktige med bastante konklusjoner i så måte.

Det kan også hende at seleksjonen kommer av at lærerne som jobber i begge de privateide skoletypene, kommer fra samfunnsklasser eller grupper som i utgangspunktet får de beste karakterene. Dette er et perspektiv som kan sies å være i tråd med Bourdieus teorier, hvor mennesker som er i like klasser også ligner på hverandre. Disse befinner seg så i samme skoler, og klassene reproduseres (Bourdieu et al. 1977). Dette gjør at karakterforskjellene kan være betinget av klasse, og ikke av at de flinkeste lærerne i seg selv søker seg til privateide skoler som et resultat av rasjonelle valg. Da vi ikke snakker om betydningen av

¹³ Statistisk sentralbyrå ga ikke tillatelse til å gjøre separate analyser av de religiøse skolene og Steinerskolene. Dette fordi Steinerskolene regnes som en *enkeltvirksomhet*, og deres lærere er dermed beskyttet av personvernsmessige hensyn.

klassebakgrunn i denne oppgaven, vil dette være en utfordring for kommende forskningsprosjekter.

At enkelte skoletyper har ansatte med bedre karakterer enn andre, og at arbeidsgivere sannsynligvis aktivt bruker karakterer når de skal ansette nye lærere, er i tråd med tidligere forskning (Roth et al. 1996; Nilsen 2000). Collins utsagn om at karakterer ikke gir indikasjoner på hvor og hva slags jobb man får, bør derfor modifieres (Collins 1988). Dette gjelder i hvert fall lærere i de norske videregående skolene vi her studerer. Gitt at man regner karakterer som et mål på hvor flink (eller produktiv) en blir som arbeidstaker, kan man muligens si at den offentlige skole sitter med B-laget av lærerne. Alle vil selvfølgelig ikke være enige i at gode karakterer alene gjør en flinkere til å undervise (Utdannings- og forskningsdepartementet 2002; Xin et al. 2004). De vil dermed heller ikke mene at privateide skoler av den grunn tilbyr en bedre skole enn den offentlige. Det er også forskning og funn som viser at faktorer som hvor store klassene er, påvirker barns læringsprogresjon (Hanushek et al. 1998). I så fall vil ikke denne skjeve fordelingen av læreres karakterer nødvendigvis ha noe å si for elevene som til slutt er dem som dette vil gå ut over.

En annen viktig faktor i analysen over er antall lærere som er med i hver skoletype. Det er et viktig poeng at det er få lærere med i begge de privateide skoletypene, særlig i de kommersielle skolene. Vi kan dermed stå overfor et utvalgsproblem hvor disse lærerne ikke representerer det egentlige karaktergjennomsnittet i gruppene som helhet. Vi vil i så fall trekke konklusjoner som ikke er riktige. På den annen side er dataene trukket direkte ut fra Statistisk sentralbyrå sine registre. Selv om det har vært vanskelig å identifisere lærerne i de privateide skolene må vi likevel anta at vi har fått med de aller fleste av lærerne i hver gruppe. I tillegg får vi sterkt signifikante resultater. Dette er elementer som gir et godt grunnlag for tolkningene vi har gjort.

Verken de ideologiske eller de kommersielle skolene kan foreløpig regnes som en trussel mot den offentlige med grunnlag i at de har lærere med høye gjennomsnittskarakterer. Dette på grunn av det lave antallet privateide skoler i Norge. Uansett om alle de private skolene fylles opp med de flinkeste lærerne, vil det relativt lave antallet dette representerer ikke i stor grad påvirke de offentlige skolene. Resultatene fra analysene om karakterer viser ikke nødvendigvis at de privateide skolene alt har "A-laget" av lærere, da det er stor uenighet om karakterer er en viktig faktor for å skille gode og dårlige lærere. I løpet av de senere årene har

det vært et økende antall friskoler her til lands (Statistikkbanken 2006), og utviklingen ser ut til å fortsette i samme retning (Statistisk sentralbyrå 2006). Da er det heller ikke umulig at de privateide skolene over tid kan bli mer dominerende, også i Norge. Da vil det kanskje ikke heller være uvesentlig hvor de ”beste” lærerne jobber.

6.2.3 Oppsummering av lærernes karakterer, og oppgaven videre

I dette kapitlet har vi sett på karakterers betydning for hvor lærere plasserer seg i ulike skoletyper. Vi finner tydelige tendenser i retning av at de kommersielle skolene har størst andel lærere med gode karakterer i forhold til den offentlige skolen. Samtidig finner vi at ideologiske skoler også har relativt større andel lærere med gode karakterer enn i den offentlige skole. Forskjellene forsvinner heller ikke når vi sammenligner lærere med likt utdanningsnivå, samme kjønn og like lang ansiennitet. Selv om vi ikke bastant kan si at de kommersielle skolene har de ”flinkeste” lærerne, ser det likevel ut til at lærere i begge de privateide skoletypene er en selektert gruppe når det gjelder deres karakterer.

Vi skal nå rette oppmerksomheten mot lærernes lønn i de ulike skoletypene. Ettersom vi har funnet forskjeller i utdanningsnivået og karakterer mellom skoletypene, vil det være naturlig å se om dette også påvirker lønn. Humankapital teori legger nettopp vekt på at økt kompetanse gir høyere lønn. Grunnlaget for hypotesene i de kommende analysene er nettopp bygd på slike antagelser.

6.3 Lærernes lønnsutbytte på arbeidsmarkedet

Så langt har vi sett at lærere fordeler seg ulikt mellom de privateide skoletypene i forhold til deres utdanningsnivå og karakterer, og mye tyder på at de kommersielle skolene kommer best ut. Det vil dermed være interessant å se om lønnen også varierer mellom skoletypene, og om utdanningsnivå og karakterer påvirker lønnen spesielt. For å besvare problemstillingene som tilhører dette avsnittet, blir det nå gjort 3 hovedanalyser.

Først skal vi ved hjelp av en krysstabell se om det i utgangspunktet er gjennomsnittsforskjeller i lønn mellom skoletypene. Lineær regresjonsanalyse benyttes så for å se om eventuelle lønnsforskjeller kan forklares av andre variabler. Her vil vi i hovedsak legge vekt på utdanningsnivåets betydning på lærernes lønn.

I de neste analysene undersøker vi om de ulike skoletypene betaler ulikt for lærernes utdanningsnivå. Til slutt ser vi på om lærernes karakterer har en innvirkning på deres lønn. Her vil det også legges vekt på betydningen av utdanningsnivået til lærerne. I alle disse analysene brukes logaritmisk omkodet lønn som avhengig variabel.

6.3.1 "Privat undervisning" - Nødvendig med en finere inndeling

I kapitlet om tidligere forskning så vi at Statistisk sentralbyrå finner lønnsforskjeller mellom lærere i de offentlige og de privateide skolene (Statistisk sentralbyrå 2005). Disse funnene viser at de privateide skolene tjener dårligere enn lærere i de offentlige skolene. SSB opererer ikke med statistikk som skiller mellom ideologiske og kommersielle skoler. Vi har sett at det er ulikheter mellom lærere i slike skoler når det gjelder deres utdanningsnivå og karakterer. Det å behandle disse skoletypene i samme kategori skjuler altså store forskjeller. Det samme kan gjelde lærernes lønn. Vi skal nå først undersøke om det er støtte for følgende hypotese:

Hypotese 3: Lønn varierer mellom skoletyper. Ansatte i kommersielle skoler har høyest lønn, mens ansatte i ideologiske skoler har lavest lønn.

Tabell 9: Læreres gjennomsnittslønn i år 2001 etter skoletype

| | Offentlige | Ideologiske | Kommersielle | Total |
|----------------------|------------|-------------|--------------|---------|
| Median: | 301 429 | 236 713 | 294 168 | 299 410 |
| Gjennomsnitt: | 290 821 | 230 570 | 334 385 | 288 454 |
| SD: | 93 664 | 88 036 | 190 055 | 95 802 |
| N: | (8349) | (412) | (89) | (8850) |

($F = 89,74$, $df = 2/8847$, $p < 0,001$).

I tabellen ser vi at gjennomsnittlig årslønn for lærere i de videregående skolene varierer mellom skoletyper, og vi får full støtte for hypotese 3. Lærere i de kommersielle skolene tjener best, og lærere i de ideologiske skolene tjener dårligst. Funnene er i tråd med tidligere forskning som viser at det private næringslivet (kommersielle bedrifter) betaler de høyeste lønningene (Saunes 2001; Barth et al. 2004).

Vi ser at Statistisk sentralbyrås kategori om private skoler skjuler relativt store lønnforskjeller. Lærere i de kommersielle skolene har en gjennomsnittslønn som er 15 % høyere enn lærere i de offentlige skolene. Sammenlignet med de offentlige skolene, har lærere i de ideologiske skolene en gjennomsnittslønn som er omlag 21 % lavere. Vi ser også at lærere i de ideologiske skolene i gjennomsnitt har en årslønn som ligger 31 % lavere sammenlignet med lærere i de kommersielle skolene. Spredningsmålet (SD) forteller oss at ansatte i de ideologiske skolene har minst lønnsforskjeller, mens de kommersielle skolene har størst variasjoner mellom de som tjener mest og de som tjener minst.

Gjennomsnittsmål er følsomt for ekstremverdier, altså lærere som tjener veldig dårlig eller veldig bra. Derfor har vi også tatt med medianverdiene til lønnen, et mål som ikke er like følsomt for slike ekstreme. Resultatene viser da at det er lærere i de offentlige skolene som tjener mest og at de kommersielle ligger like bak. De ideologiske skolene har fremdeles de lavest betalte lærerne. Det tyder på at det er ekstremverdier i de kommersielle skolene som gjør at gjennomsnittet er så mye høyere. I de kommende regresjonene vil vi bruke metoder som tar høyde for slike ekstreme (logaritmisk omkodet lønnsvariabel).

6.4 Betydningen av lærernes utdanningsnivå på lønn

En krysstabell gir ikke nok og tilfredsstillende informasjon for å gjøre bastante konklusjoner om lønnsforskjeller mellom skoletypene. Selv om vi får støtte for hypotesen når vi sammenligner gjennomsnittslønn, kan forskjellene skyldes andre faktorer. De kan for eksempel komme av at skolene betaler godt for mer utdanning. Når vi tidligere har funnet forskjeller i utdanningsnivået mellom skoletypene, er dette da noe som kan forklare de observerte lønnsforskjellene. I tillegg vil det kunne være en rekke andre faktorer som er med på å forklare hvilken lønn lærerne får. Hypotesen vi i første rekke skal undersøke lyder som følger:

Hypotese 4: Ulikheter i lønn mellom ideologiske og kommersielle skoler kan delvis forklares av lærernes utdanningsnivå.

6.4.1 Betydningen av utdanning på lønn: Modeller og resultater

Analysene deles inn i tre ulike modeller som vises i tabell 10 under. I modell 1 ser vi hvordan lærernes lønn varierer etter ansiennitet, skoletype, kjønn, om de jobber heltid, og om de har ett eller flere arbeidsforhold. I tillegg ser vi om effekten av ansiennitet på lønnen er kurvlineær ved å innføre et andregradsledd. Denne modellen gir oss informasjon om de innførte variablene forklarer deler av lønnsforskjellene mellom skoletypene. De sier også om de enkelte variablene har en egen effekt på lønnen. I tillegg gir modellen oss et sammenligningsgrunnlag når vi i modell 2 trekker inn dummyvariabler for lærernes utdanningsnivå. Vi vil da kunne få svar på hypotese 4, som tilsier at utdanningsnivået har betydning for ulikhetene i lønn mellom skoletypene. Modell 3 behandles i eget avsnitt med tilhørende hypotese. Vi vil da innføre samspillsledd for å undersøke om skoletypene betaler ulikt for lærernes utdanningsnivå.

Koeffisientene skal forstås som tilnærmet prosentvise endringer i lærernes lønn, sammenlignet med referansegruppen (Skog 2004)¹⁴. For å gjøre tabellen mer intuitiv og lettere å lese, har vi regnet om lønnen til referansegruppen tilbake til kroner.

¹⁴ For å få tilnærmet prosentvise forskjeller, har vi justert høye koeffisienter etter ligning: $100*(e^{b1}-1)$ (Skog 2004).

Tabell 10: Lineær regresjon med logaritmisk omkodet årslønn (fra 2001) som avhengig variabel. Lønn i offentlige, ideologiske og kommersielle skoler. Utdanningsnivå, ansiennitet, kjønn, deltid og antall arbeidsforhold.

| | Modell 1 | | | Modell 2 | | | Modell 3 | | |
|-----------------------------|-------------|------|--|-------------|------|--|-------------|------|--|
| | B | SE | | B | SE | | B | SE | |
| Konstant (i kroner) | 284 239 *** | 0,01 | | 277 914 *** | 0,01 | | 278 704 *** | 0,01 | |
| Ansiennitet | 0,03 *** | 0,00 | | 0,02 *** | 0,00 | | 0,02 *** | 0,00 | |
| Ansiennitet ² | -0,001 *** | 0,00 | | -0,001 *** | 0,00 | | -0,001 *** | 0,00 | |
| Ideologiske | -0,16 *** | 0,02 | | -0,16 *** | 0,02 | | -0,22 *** | 0,03 | |
| Kommersielle | 0,15 *** | 0,04 | | 0,14 *** | 0,04 | | 0,10 | 0,08 | |
| Kjønn (mann = 0) | -0,11 *** | 0,01 | | -0,11 *** | 0,01 | | -0,11 *** | 0,01 | |
| Deltid | -0,43 *** | 0,01 | | -0,43 *** | 0,01 | | -0,43 *** | 0,01 | |
| Arbeidsforhold | 0,04 *** | 0,01 | | 0,04 *** | 0,01 | | 0,04 *** | 0,01 | |
| Utdanning middels | | | | 0,02 ** | 0,01 | | 0,02 * | 0,01 | |
| Utdanning høyere | | | | 0,06 *** | 0,01 | | 0,05 *** | 0,01 | |
| Utd. middels * Ideologiske | | | | | | | 0,09 ** | 0,04 | |
| Utd. middels * kommersielle | | | | | | | -0,05 | 0,10 | |
| Utd. høyere * Ideologiske | | | | | | | 0,17 *** | 0,05 | |
| Utd. høyere * Kommersielle | | | | | | | 0,13 | 0,10 | |
| N: | 8841 | | | 8841 | | | 8841 | | |
| Justert R ² : | 0,354 | | | 0,357 | | | 0,358 | | |

Referansegruppe er nyutdannede mannlige ansatte i den offentlige skole, med lav utdanning, som jobber heltid og som har ett arbeidsforhold. Uthevede koeffisienter er signifikante. N:

N Offentlige = 8349, N Ideologiske = 412, N Private = 89

*** = p < 0,001

** = p < 0,01

* = p < 0,05

I modell 1 finner vi fremdeles lønnforskjeller mellom skoletypene, selv etter kontroll for de aktuelle variablene¹⁵. Mønsteret er det samme vi så i krysstabellen og vi får derfor fremdeles støtte for hypotese 3. Vi ser at mannlige heltidsarbeidende lærere i de ideologiske skolene som har ett arbeidsforhold, tjener omlag 16 % dårligere enn sammenlignbare ansatte i offentlige skoler. Lærere med de samme kjennetegnene i de kommersielle skolene tjener ca. 15 % bedre enn lærerne i de offentlige skolene. I forhold til krysstabellen ser vi at de innførte variablene fjerner *noe* av lønnsdifferansen mellom lærere i ideologiske og offentlige skolene, mens de kommersielle ikke har forandret sin differanse. Lønnsforskjellen mellom ideologiske og kommersielle skoler er likevel vesentlig, og utgjør i underkant av 90.000,- kroner pr. år.

¹⁵ Samspillsledd mellom ansiennitet og skoletype, samt mellom ansiennitet og utdanningsnivå ble lagt til i alle analysene om lønn. Resultatene viste at de kommersielle skolene har en brattere lønnsøkning etter ansiennitet enn de øvrige skoletypene, og at samspillet mellom ansiennitet og utdanningsnivå ikke ga store utslag. Ingen av resultatene var signifikante, og er derfor heller ikke tatt med.

Dette er ikke en ubetydelig differanse med tanke på at vi sammenligner lærere som har lik ansiennitet, at vi tar hensyn til kjønnsforskjeller, at de jobber heltid og har ett arbeidsforhold.

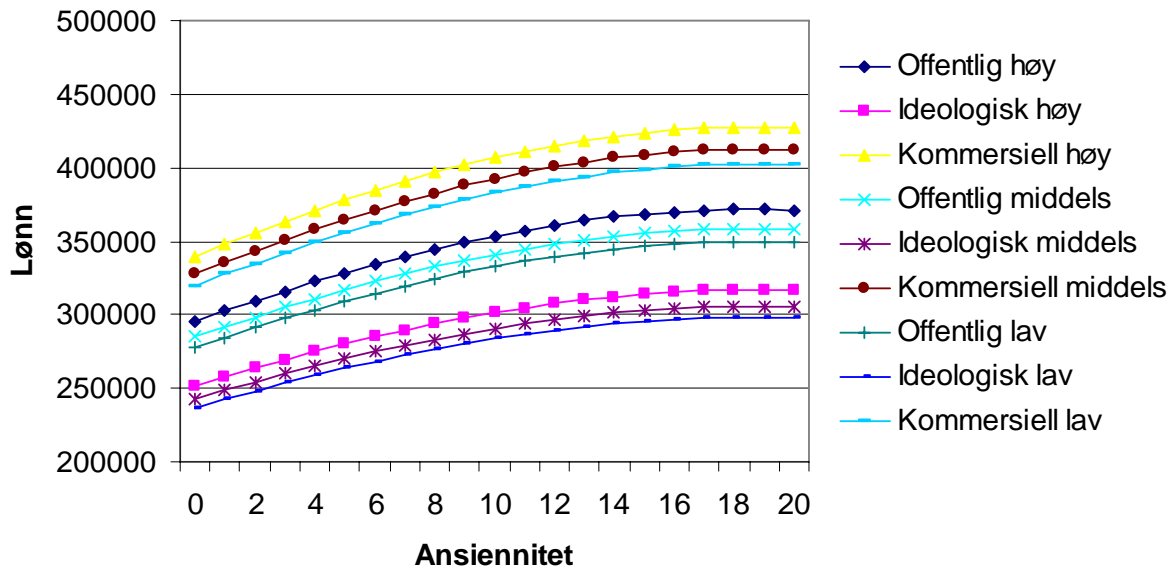
Modell 1 forteller oss også at lærere i gjennomsnitt har en lønnsøkning på omkring 3 prosent pr. år de er ansatt, men at dette avtar over tid. Tall fra Statistisk sentralbyrå viser at kvinner i gjennomsnitt tjener mindre enn menn. I 2003 var heltidssysselsatte kvinner gjennomsnittelige lønn ca. 86 % av menns (Statistisk sentralbyrå 2003). Det er derfor heller ikke overraskende at dette også gjelder for lærerne. For gruppen vi her analyserer tjener kvinner i gjennomsnitt 11 % mindre enn menn, etter at vi har tatt hensyn til de øvrige variablene. De som har to eller flere arbeidsforhold, har i gjennomsnitt en årslønn som er omkring 4 prosent høyere enn de med ett. At inntekten øker når man i tillegg til sin heltidsjobb har flere arbeidsforhold, er heller ikke et overraskende funn. Fordelene med denne variabelen er at vi får tatt hensyn til effekten det har på lønn å jobbe ved siden av en heltidsstilling. Som vi så i metodekapittelet (kapittel 5), er det flere lærere i de offentlige skolene som har mer enn ett arbeidsforhold enn det er i begge de private skoletypene. Hvis vi ikke kontrollerer for dette, vil det kunne se ut som de offentlige skolene betaler bedre i seg selv enn det de egentlig gjør.

Vi ser av Justert R^2 at vi til nå har forklart i overkant av 35 % av de totale lønnsvariasjonene til lærerne som er med i utvalget.

Når vi i modell 2 trekker inn lærernes utdanningsnivå, er det kun i de kommersielle skolene at lønnen forandrer seg, og dette med kun omkring ett prosentpoeng fra modell 1. En slik differanse kan ikke betegnes som betydelig, og vi får dermed *ikke* støtte for hypotese 4. Det å jobbe i de ideologiske og kommersielle videregående skolene gir fremdeles henholdsvis en negativ og positiv effekt på lønnen, sammenlignet med de offentlige skolene. Dette gjelder altså selv når vi tar hensyn til forskjeller som springer ut av ulikheter i lærernes utdanningsnivå. Vi ser samtidig at middels og den høyeste utdanning i seg selv har en positiv innvirkning på lønnen. I gjennomsnitt tjener lærere med det høyeste utdanningsnivået fra høyskoler eller universitet omkring 6 % bedre enn de med den laveste utdanningen. Lærere som har en form for lengre videreutdanning, det vi her kaller ”middels utdanning”, har i gjennomsnitt ca. 2 % høyere lønn enn de uten en slik spesialisering.

Selv om vi finner at utdanningsnivået påvirker læreres lønn, forteller Justert R^2 oss at modell 2 ikke forklarer vesentlig mye mer av de totale variasjonene i lønn enn modell 1.

Figur 5: Lønn etter ansiennitet og utdanningsnivå i offentlige, ideologiske og kommersielle skoler. Mannlige ansatte som jobber heltid og har ett arbeidsforhold.



Ved hjelp av figuren er det lett å se mønstrene som er beskrevet over. Uansett utdanningsnivå er ansatte i de kommersielle skolene tydelige lønnsvinnere, mens det motsatte gjelder for de ideologiske. Lærere i de offentlige skolene har også bedre inntekt enn de i ideologiske skoler, og havner ett sted midt i mellom de to typene privateide skolene. Videre ser vi at lønnsdifferansen mellom skolene som betaler minst og de som betaler mest er stor. Et eksempel vil vise dette: Heltidsarbeidende menn med høy utdanning, som jobber heltid i kommersielle skoler og som har ett arbeidsforhold, tjener i gjennomsnitt cirka 340 000 kroner når de kommer rett fra skolebenken. Ser vi på lærere med de samme kjennetegnene i de ideologiske skolene, oppnår disse i gjennomsnitt *aldri*, i løpet av hele karrieren, en årslønn som overstiger 320 000 kroner.

6.4.2 Utdanning og lønn, en tolkning

Funnene i modell 2 når det gjelder den generelle positive betydningen utdanning har på lønn er ikke uventet. Det er mange som har påvist at utdanningsnivået i seg selv har en slik effekt (Mincer 1958; Mincer 1974; Barth et al. 2000). At lærernes utdanning ikke forklarer nevneverdige deler av lønnsforskjellene mellom de ulike skoletypene, er derimot noe mer overraskende. Som vi observerte i analysene om utdanningsnivået hadde lærere i de kommersielle skolene i gjennomsnitt høyere utdanning enn lærere i de ideologiske skolene. Når vi vet at høyere utdanning gir høyere lønninger, skulle man kunne forvente at utdanningsforskjellene var en av grunnene til lønnsforskjellene vi har observert. Dette var altså ikke tilfellet.

Etter som utdanning gir en positiv innvirkning på lønn, vil det være rasjonelt for alle som har muligheten til det å ta mer utdanning (Becker 1964). Fordi de kommersielle skolene betaler best, vil det være mest rasjonelt å søke jobb i disse skolene da de, uavhengig av ens utdanning, betaler vesentlig bedre enn de øvrige skoletypene. En stor søkermasse vil skape større konkurranse om slike jobber. De kommersielle skolene vil kunne velge ut de med aller lengst utdanning når de ansetter nye lærere. En lang utdanning vil i følge humankapital teorien føre til høyere produktivitet som igjen reflekteres gjennom høyere lønninger (Becker 1964).

Selv når vi tar hensyn til lærernes utdanningsnivå, betaler altså de ideologiske skolene vesentlig dårligere enn både de kommersielle og de offentlige skolene. Til tross for dette, er det som vi så i kapittelet om utdanning 23 % av lærerne i de ideologiske skolene som har en høyere grads utdanning fra høyskole eller universitet. Selv om disse skolene hadde den laveste andelen lærere med dette utdanningsnivået sammenlignet med de øvrige skoletypene, er dette likevel en vesentlig andel. Lærerne som ønsker å jobbe i en Steinerskole eller en religiøs skole, vil med stor sannsynlighet vite at de kommer til å tjene dårligere enn sammenlignbare ansatte i de øvrige skoletypene. Økonomisk vinning kan altså ikke være hovedmotivasjonen for flere år på skolebenken, noe humankapital teorien vil kunne få problemer med å forklare.

En mulig forklaring kan være at for eksempel Steinerskolene tiltrekker seg flere typer mennesker, også de med høyere utdanning, ved å tilby noe som er spennende og utfordrende,

og som overgår det man ”taper” i lønn. At religiøse private skoler har tilgang på personer som jobber frivillig eller som ikke krever høye lønninger for større innsats, er også i tråd med antagelsene til Esstelle James (James 1988). Slike ansatte har ofte kristne verdier som overgår kravet eller ønsket om store økonomiske gevinster.

Det er også mulig at lærerne som søker jobb i de ideologiske skolene har en egeninteresse av å ta høyere utdanning, uavhengig av lønnsutbytte. Kunnskapen i seg selv som dette medfører, vil gi lærerne en større faglig trygghet, og vil gjøre undervisningen bedre. Økonomisk vinning vil i lys av dette være irrelevant.

En utregning basert på koeffisientene i modell 2, viser at de ideologiske skolene i størst grad praktiserer likelønnsprinsippet, sammenlignet med de kommersielle skolene. Med andre ord er det kortere avstand i lønn mellom de som tjener mest og minst i de ideologiske skolene enn i de kommersielle. Dette er et resultat vi alt la merke til i krysstabellen før vi hadde kontrollert for noen av de øvrige variablene (se tabell 9). Hvis det er slik at det ikke er økonomisk vinning og profitt som er hovedmålet i de ideologiske skolene, vil det også være naturlig at de av den grunn praktiserer en flatere lønnsstruktur. En motsats til det å ha et ønske om å oppnå høy lønn vil kunne være rettferdig fordeling. Lønn i form av at de ansatte jobber med hverandre mot samme ideologiske mål, vil kunne være en større del av motivasjonen sammenlignet med lærere i de kommersielle skolene. Dag-Askild Bleka beskriver dette i sin avhandling om lærere i kristne videregående internatskoler (Bleka 2004). Lærerne i slike skoler jobber ofte mer enn det som er vanlig for andre lærere. Noen går også frivillig ned i lønn. Grunnen mener han blant annet kan være at de har en motivasjon som ikke er økonomisk. Bøckman som mener at de kristne skolene følger offentlige regulativer når det gjelder lønn, ser altså ut til ikke å ha rett i dette (Bøckman et al. 1993). Dette gjelder i hvert fall ikke i forhold til lærere i videregående skoler vi her undersøker.

Et annet funn vi legger merke til, og som vi også husker fra modell 1, er at det å ha flere arbeidsforhold ut over den fulltidsstillingen man har, heller ikke nå forklarer forskjeller i lønn mellom skoletypene. Som vi husker fra metodekapittelet, var det noen flere i de offentlige skolene som hadde mer enn ett arbeidsforhold enn i de privateide (se tabell 4). En motivasjon for å ha flere stillinger kan blant annet være økonomisk. Hvis lærere vet at de kommersielle skolene gir høyere lønn, og de samtidig har noe å tilføre disse skolene, vil de kunne søke seg

dit. Det ville derfor være naturlig at dette kunne forklare deler av lønnsforskjellene. Selv om det å ha flere jobber øker lønnen, hjelper ikke dette oss med å forklare hvorfor ideologiske skoler og kommersielle skoler i så stor grad betaler ulikt.

Et annet viktig poeng i forhold til analysene over, er at det her ikke er kontrollert for hvilket stillingsnivå lærerne har. Man kan tenke seg at de ulike skoletypene har lønssystemer som i større grad betaler etter hvilken stilling man har, og ikke etter skoletype i seg selv. Hvis vi hadde hatt tilgang på denne variabelen, og vi hadde funnet at effekten av skoletype falt bort, ville vi kunne konkludert med nettopp dette. Denne variabelen har det ikke vært mulig å oppdrive for nok av lærerne vi her analyserer.

Da vi heller ikke har med de eldste lærerne i de videregående skolene, vil muligens resultatene over bli feil. Hvis vi hadde hatt med de som er født før 1955, ville vi nok blant annet ha funnet en annen gjennomsnittslønn. Det vil likevel være lite trolig at denne utelatte gruppen skulle være så forskjellig fra de vi har med, at konklusjonene hadde blitt annerledes.

6.5 Lønn, utdanningsnivå og skoletyper

Vi har så langt registrert at lønn varierer mellom skoletypene, også etter kontroll for de ansattes utdanningsnivå. Som forventet har vi også sett at utdanning i seg selv har en positiv effekt på lønn. Vi skal nå undersøke om utdanningsnivåets betydning for lønn er ulik mellom skoletypene. Det er mulig at enkelte skoletyper verdsetter utdanning mer enn andre, og betaler bedre for dette. Både de teoretiske perspektivene, tidligere forskning og de ulike lovene skolene reguleres under, gir oss grunn til å tro at det finnes et slikt samspill. Analysene under er basert på modell 3 i tabell 10. Først går vi igjennom funnene i modellen. Noen av funnene blir så grafisk fremstilt i figur 6. Til slutt diskuteres resultatene opp mot teori og tidligere forskning. Vi skal se om vi får støtte for følgende hypotese:

Hypotese 5: Effekten av utdanningsnivå på lønn er ulik mellom skoletypene. De kommersielle skolene betaler bedre for høyere utdanning enn de ideologiske.

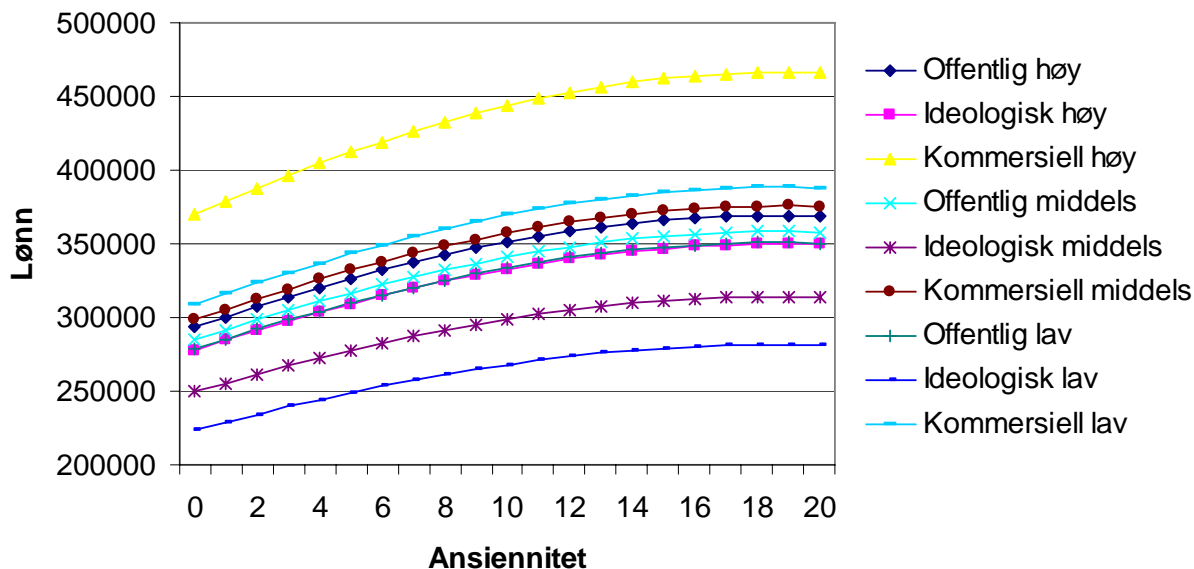
6.5.1 Resultater

I modell 3 i tabell 10 innfører vi samspillsledd mellom skoletype og utdanningsnivå. Når vi ser det i sammenheng med de øvrige variablene, legger vi merke til at de ideologiske skolene betaler bedre for middels og høyere utdanning enn det den offentlige skole gjør. Likevel tjener lærere i de offentlige skolene bedre enn ansatte i de ideologiske skolene uansett utdanningsnivå. Dette kommer av at den negative effekten på lønn man får ved jobbe i en ideologisk skole, ”spiser opp” fordelene høyere utdanning gir. Videre viser modell 3 at samspillseffekten mellom utdanning og de kommersielle skolene ikke er signifikant. Dermed får vi altså bare delvis støtte for hypotese 5: Effekten av utdanningsnivået på lønn *er* ulik i de forskjellige skoletypene, men vi kan bare konkludere med at de *ideologiske skolene* betaler bedre for å ta lenger utdanning i forhold til de offentlige skolene. De ikke-signifikante koeffisientene til kommersielle skoler gjør at vi ikke kan gjøre konklusjoner for denne gruppen. Dette er uventede funn.

I tillegg ser vi at variablene for utdanningsnivået ikke har forandret seg vesentlig fra modell 2. Det å ta mer utdanning gir altså fremdeles en økonomisk gevinst for lærere i de offentlige skolene. Hvis man har det høyeste utdanningsnivået, gir dette størst uttelling med cirka 6 % høyere lønn i året enn de med den laveste utdanningen. Det er også viktig å legge merke til at betydningen av skoletype på lønn har forandret seg fra modell 2, og de ideologiske skolene har beveget seg i negativ retning. Dette betyr at mannlige nyutdannede lærere i de ideologiske skolene som jobber heltid og som bare har ett arbeidsforhold, tjener dårligere enn det vi fant i modell 2. Videre kan vi lese av modellen at verken ansiennitet, ens kjønn, det å jobbe deltid eller det å ha flere enn ett arbeidsforhold har en annen innvirkning på lønnen enn det vi fant i modell 2. Justert R^2 forteller oss at variablene i modell 3 forklarer i underkant av 35,8 % av de totale variasjonene i lønnen. Samtidig ser vi at modell 3 forklarer noe, men ikke vesentlig mye mer av lønnsvariasjonene i forhold til de to foregående modellene.

I figuren under har vi predikert lønnen til ansatte i skoletypene etter deres ansiennitet og utdanningsnivå, hvor vi også har tatt hensyn til samspillet mellom skoletype og utdanningsnivå.

Figur 6: Lønn etter ansiennitet og utdanningsnivå i offentlige, ideologiske og kommersielle skoler. Mannlige ansatte som jobber heltid og har ett arbeidsforhold. Samspill mellom skoletype og utdanningsnivå.



Figuren viser tydelig hvordan lærere som jobber i de ideologiske skolene har en større lønnsdifferanse mellom utdanningsnivåene enn det lærerne har i både de offentlige og de kommersielle skolene. Utslagene i samspillet mellom kommersielle skoler, middels og den høyeste utdanningen er ikke signifikant, og tolkningen av dette må derfor nedtones.

Lønnen til de med laveste utdanning i de ideologiske skolene vil etter 19 års arbeidserfaring være nesten 70 000 kroner mindre i året enn det de samme lærerne i den offentlige skole har. Vi ser også at de som har høyest utdanning i de ideologiske skolene tjener nesten identisk med det som lærere i de offentlige skolene med den laveste utdanningen gjør. De ideologiske skolene har vesentlig større relativ lønnsdifferanse mellom de som har lavest og høyest utdanning. Lærere i de ideologiske skolene med lav utdanning har en lønn som er 19,5 % lavere sammenlignet med lærere med høy utdanning i samme skoletype. Den samme differansen i de offentlige skolene bare er på rundt 5 %.

6.5.2 Lønn, utdanningsnivå og skoletyper, en tolkning

I alle skoletypene ser vi at lønnen øker med høyere utdanning, noe som er i tråd med de foregående modellene, tidligere forskning og lønnsanalyser (Falch et al. 2004; Schøne 2004)) samt humankapital teori (Mincer 1958; Becker 1964; Mincer 1974). Vi har også sett at dette praktiseres i de offentlige skolene (Se for eksempel Oslo kommune- Utdanningsetaten 2006). Schøne fant at man generelt i privat sektor betaler bedre for høyere utdanning enn i offentlig sektor (Schøne 2004). Vi finner også en stort positivt effekt på lønn for lærere med det høyeste utdanningsnivået i de kommersielle skolene. Da koeffisientene ikke er signifikante, vil vi ikke like bastant kunne konkludere likt som Schøne. Det skal derfor heller konsentreres om tolkningen av lønnen til ansatte i de ideologiske skolene, og sammenligne dem med offentlige skoler.

Vi har påpekt at friskoleloven i stor grad hindrer ideologiske skoler i å gi høye lønninger. Samtidig registrerer vi at de relativt sett betaler bedre for lenger utdanning enn det de andre skoletypene gjør. Dette kan tolkes som at de i fravær av muligheter til å ”friste” med generelt høye lønninger, heller prioriterer å gi best betalt til de med høyest utdanningsnivå. Dette kan over tid føre til at de får en større andel høyt utdannede lærere, enn hvis de ikke hadde betalt bedre for flere år på skolebenken. Undersøkelsen NHO gjennomførte om læreres holdninger til regjeringens politikk (Verpe 2005), viste at hele 45 prosent av alle lærere i de offentlige skolene kunne tenke seg å jobbe i en friskole. Å lokke med noe høyere lønn til høyt utdannede lærere vil dermed kunne tiltrekke seg enkelte av de interesserte fra de offentlige skolene. De ideologiske skolene må nok likevel betale vesentlig bedre før lønnen skal ha en effekt på rekrutteringen fra de offentlige skolene. Uansett hvilket utdanningsnivå lærerne i de offentlige skolene har, vil de måtte være villige til å gå *ned* i lønn hvis de skal begynne i en ideologisk skole.

Som nevnt i et tidligere kapittel, er det heller ikke sikkert at disse skoletypene rekrutterer lærere fra samme miljøer. Selv om det er mange lærere i offentlige skoler som anser jobber i friskoler som interessante, er det ikke gitt at de vil bytte jobb. I Verpes undersøkelse spør man ikke om lærerne i det offentlige samtidig kan være villige til å gå ned i lønn hvis de skulle skifte til en friskole. Lærere som gladlig ofrer deler av lønnen sin, jobber sannsynligvis for ”den gode saken”, noe trolig ikke alle lærere vil vektlegge når de skal søke eller bytte jobb. Jay G. Chambers mener at lærere i slike privatskoler tjener vesentlig dårligere samtidig som

de "(...) are aware of their sacrifice" (Chambers 1988: 190). Både skolene og lærerne vil dermed kunne være enige om at lønnen kan være lavere for at skolens ideologi på best mulig måte blir fremmet og formidlet.

Nå er det heller ikke sannsynlig at en lærer i en offentlig skole bare jobber for lønnens skyld. Som vi har sett er det bare de kommersielle skolene som på noen måte kan skilte med en lønn av noen betydelig størrelse. Legger vi humankapital teori til grunn, vil det uansett ikke være rasjonelt for en lærer med lang utdanning å søke seg til skoler som betaler *mindre* for utdanningen enn de har fra før.

Bourdieus beskrivelser av hvordan samfunnet er og blir segregert, vil kunne beskrive forskjellene vi har observert (Bourdieu et al. 1977; Bourdieu 1986; Bourdieu et al. 1993). Mennesker som ønsker å jobbe innenfor en spesifikk skoletype vil muligens være selektert i utgangspunktet og rekrutteres fra ulike miljøer. Dermed vil de som jobber, og de som ønsker å jobbe i en skole samhandle innenfor mer eller mindre definerte felt og fraksjoner. Disse likhetene innad i gruppene, samt en følelse av distanse til en annen gruppe, vil kunne føles naturlige for den enkelte (Bourdieu et al. 1977). Forskjeller i lønn skolene gir og utdanningsnivået de krever av sine ansatte, vil dermed kunne bero på hva som er legitimt å legge vekt på i de aktuelle miljøene. Skolene rekrutterer altså ikke de beste lærerne fra andre skoletyper, men heller internt i et miljø. Hvis dette er den egentlige sammenhengen mellom utdanningsnivå og lønn, vil det ikke være stor flyt av lærere mellom skoletypene. Forskjellene i deres organisering, tradisjoner og ideologisk forankring gjør at lærere i stors grad rekrutteres fra lukkede miljøer. Dermed vil heller ikke konkurranse på tvers av skoletypene, samt læreres ønsker og rasjonelle valg, være det som skaper, opprettholder eller øker forskjellene i lønn mellom skoletypene. Da vil heller ikke de privateide skolene være en trussel mot de offentlige skolene, slik enkelte har vært redde for (Yrkesorganisasjonens Sentralforbund 25. februar 2003; Landsorganisasjonen i Norge 2002).

6.5.3 Oppsummering av lønn og utdanning, og oppgaven videre

I første omgang har vi registrert at det er relativt store lønnsforskjeller mellom lærere i de ulike skoletypene oppgaven omhandler. Flere år med utdanning gir en lønsmessig gevinst i alle skoletypene, men forklarer ikke forskjellene mellom skolene. Dette gjelder selv når vi kontrollerer for ulike variabler som ansiennitet, kjønn, om de jobber deltid, eller om de har flere enn ett arbeidsforhold. Den høyeste lønnen finner vi hos ansatte i kommersielle skoler, og dårligst tjener de som arbeider i ideologiske skoler. I tillegg har vi sett at det er et samspill mellom hvilket utdanningsnivå lærerne har og skoletype når det gjelder lønn. De ideologiske skolene betaler relativt bedre for lenger utdanning enn den offentlige skole. Dette er likevel ikke nok til å utligne de store lønnsforskjellene mellom skoletypene, og lærerne i de ideologiske skolene er de store taperne i kampen om de høyeste lønningene.

Videre i oppgaven skal vi se om lærernes egne karakterer under sin utdanning har en innvirkning på deres lønnsdannelse.

6.6 Karakterers betydning på læreres lønn

Som vi har sett i et tidligere avsnitt, er det forskjeller mellom lærernes gjennomsnittskarakterer i de ulike skoletypene. I følge Klausen, vil gode karakterer hos sivilingeniør- og sivilarkitektstudenter gi en positiv innvirkning på deres lønn utover i yrkeskarrieren (Klausen 1999). Mastekaasa finner også en positiv effekt av karakterer på lønn for enkelte utdanninger og yrkesgrupper, men også noen hvor karakterer ikke har innvirkning (Mastekaasa 2000). Våre tidligere analyser av karakterer viste at det relativt sett er en større andel lærere med gode karakterer i de privateide skolene enn i de offentlige skolene. I tillegg finner vi at den relativt sett største andelen lærere med de beste karakterene befinner seg i de kommersielle skolene. Hvis det er karakterer skolene legger vekt på ved lønnsdannelsen, vil de observerte karakterforskjellene kunne forklare deler av lønnsforskjellene mellom skoletypene.

Da ikke alle lærerne har registrert en cand mag grad, faller en del av utvalget bort sammenlignet med analysene om utdanningsnivå og lønn (se tabell 10). Derfor vil heller ikke resultatene av de kommende analysene sammenlignes med analysene om utdanning og lønn.

I de kommende analysene vil vi bruke lineær regresjon med logaritmisk omkodet lønn (fra år 2001) som avhengig variabel. For å gjøre tabellen mer tilgjengelig for leseren, er konstanten omregnet tilbake til kroneverdien. De øvrige koeffisientene skal tolkes som tilnærmet prosentvise endringer i årslønn i forhold til referansegruppen (for mer informasjon om logaritmisk omkoding av lønnsvariabelen, se avsnitt 5.5.3). I tillegg til skoletyper, vil vi i første modell kontrollere for ansiennitet, kjønn, om de jobber deltid, og om de har mer enn ett arbeidsforhold. I tillegg undersøker vi om ansiennitets påvirkning på lønn er kurvelineær ved å innføre et andregradsledd. I modell 2 legger vi så til variabelen for lærernes karakterer (målt i z-skårer) for å se om det gir utslag på lønnen. Vi vil da også se om denne variabelen har innvirkning på lønnsforskjeller mellom skoletypene. Samtidig vil vi kunne se om de øvrige variablene får andre utslag enn vi fant i den første modellen. I modell 3 kontrollerer vi for variablene for lærernes utdanningsnivå. Dette vil gi oss informasjon om utdanning påvirker lønnen, om dette forklarer forskjeller i lønn mellom skoletypene. Vi vil også se om betydningen av karakterer på lønn forandrer seg fra modell 2. Funnene vil så diskuteres opp i mot tidligere forskning og teori. Den siste hypotesen vi skal teste i denne oppgaven lyder som følger:

Hypotese 6: Ulikheter i lønn mellom ideologiske og kommersielle skoler kan delvis forklares av lærernes karakterer.

6.6.1 Analyser av karakterer og lønn. Modeller og resultater

Tabell 11: Lineær regresjon med logaritmisk omkodet årslønn (fra 2001) som avhengig variabel. Lønn i offentlige, ideologiske og kommersielle skoler. Karakterer og utdanningsnivå.

| | Modell 1 | | Modell 2 | | Modell 3 | |
|--------------------------|-------------|------|-------------|------|-------------|------|
| | B | SE | B | SE | B | SE |
| Konstant (i kroner) | 266 122 *** | 0,02 | 265 738 *** | 0,02 | 254 019 *** | 0,02 |
| Ansiennitet | 0,03 *** | 0,00 | 0,03 *** | 0,00 | 0,03 *** | 0,00 |
| Ansiennitet ² | -0,001 *** | 0,00 | -0,001 *** | 0,00 | -0,001 *** | 0,00 |
| Ideologiske | -0,11 *** | 0,03 | -0,11 *** | 0,03 | -0,11 *** | 0,03 |
| Kommersielle | 0,26 *** | 0,06 | 0,25 *** | 0,06 | 0,25 *** | 0,06 |
| Kjønn (mann = 0) | -0,08 *** | 0,01 | -0,08 *** | 0,01 | -0,08 *** | 0,01 |
| Deltid | -0,44 *** | 0,01 | -0,44 *** | 0,01 | -0,44 *** | 0,01 |
| Arbeidsforhold | 0,05 *** | 0,01 | 0,05 *** | 0,01 | 0,05 *** | 0,01 |
| Karakterer (z-skårer) | | | 0,02 ** | 0,01 | 0,01 | 0,01 |
| Utdanning middels | | | | | 0,02 | 0,02 |
| Utdanning høyere | | | | | 0,08 *** | 0,01 |
| N: | 4084 | | 4084 | | 4084 | |
| Justert R ² : | 0,356 | | 0,357 | | 0,362 | |

Referansegruppe er nyutdannede mannlige lærere i de offentlige skole, som jobber heltid, har ett arbeidsforhold, med det laveste utdanningsnivået og gjennomsnittlig god karakter på sin cand mag grad. Signifikante koeffisienter er uthevet.

N: offentlig = 3842, ideologisk = 206, Privat = 39.

*** = $p < 0,001$

** = $p < 0,01$

* = $p < 0,05$

I modell 1 ser vi hvordan lønnen varierer for ansatte i de ulike skoletypene. Etter kontroll for de øvrige variablene, ser vi at de ideologiske skolene betaler dårligst, og de kommersielle skolene betaler best i forhold til de offentlige skolene. Forskjellen i lønn mellom de to privateide skoletypene kan karakteriseres som betydelig. Lærere i de ideologiske skolene tjener ca. 11 % mindre enn lærere i det offentlige, mens de kommersielle skolene har en gjennomsnittslønn som ligger omkring 26 % over de offentlige. For alle finner vi også at årslønnen i gjennomsnitt øker med ca. 3 % pr. år de er ansatt, men at denne effekten avtar noe

over tid. Kvinner tjener ca. 8 % mindre enn menn, og det å ha to eller flere arbeidsforhold ved siden av sin faste stilling, gir en gjennomsnittlig lønnsøkning på rundt 5 %.

Justert R^2 forteller oss at modellen forklarer 35,6 % av de totale variasjonene i lønn.

I modell 2 innfører vi variabelen for lærernes karakter¹⁶. Konstanten viser nå til nyutdannede mannlige ansatte i offentlige skoler som arbeider heltid, har ett arbeidsforhold og fikk gjennomsnittlig god karakter på sin cand. mag grad. Vi ser at lønnen øker med omkring 2 % for hver karakter (målt i z-skårer) lærerne gjør det bedre enn gjennomsnittet. Dette betyr at jo flinkere lærerne er under egen utdanning, jo høyere inntekt får man i arbeidslivet. Effekten på lønn av å jobbe i en av skoletypene forandrer seg uvesentlig mellom modell 1 og 2, noe som betyr at vi *ikke* får støtte for hypotese 6. Selv om gode karakterer har en positiv effekt på lønn, forklarer dette altså ikke lønnsforskjellene mellom skoletypene. Justert R^2 har ikke forandret seg vesentlig fra forrige modell, noe som betyr at karakterer ikke forklarer mye av de totale variasjonene i lønn for gruppen vi her undersøker.

I modell 3 legger vi også til lærernes utdanningsnivå for å se hvordan dette har innvirkning på lønn og de øvrige variablene. Effekten på lønn av å være ansatt i de privateide skolene er uendret fra modell 2. Dette betyr at verken karakterer eller utdanningsnivået forklarer lønnsforskjellene mellom skoletypene. Vi får derfor fremdeles ikke støtte for hypotese 6. Vi ser at karakterer ikke lenger har en innvirkning på inntektsnivået, men at den høyeste utdanningen gir et lønnstillegg på om lag 8 % i forhold til de med den laveste utdanningen. Det viser seg altså at den positive innvirkningen karakterene hadde på lønn som vi observerte i modell 2 var en spuriøs effekt, hvor lærernes utdanningsnivå var den konfunderende faktor.

Vi ser også at konstanten har blitt noe lavere mellom de to modellene. Dette er fordi modell 3 nå viser til en annen gruppe; i tillegg til egenskapene i modell 2, viser den her til lærere som har det laveste utdanningsnivået. Justert R^2 forteller oss at vi forklarer 36,2 % av de totale variasjonene i lønn. Å legge til utdanningsnivået som en kontrollvariabel, gjorde at modell 3 forklarer noe mer enn modell 2.

¹⁶ Et andregradsledd for karakterer ble innført for å se om effekten er kurvelineær. Koeffisienten var ikke signifikant og hadde ingen innvirkning på de øvrige variablene. Se appendiks.

6.6.2 Tolkning av hva karakterer betyr for lærernes lønn

Resultatene fra analysene gir oss altså ikke støtte for hypotese 6, fordi karakterer ikke forklarer deler av utslagene skoletypene gir på lønn. For gruppen vi her analyserer, ser karakterer ikke ut til å være et godt mål på humankapital (Klausen 2000). Karaktersystemet skal være med på å motivere studentene til økt innsats, samtidig som det er med på å gi arbeidsmarkedet informasjon om en persons kvalifikasjoner (Mastekaasa 2000: 525). Med humankapital teorien ville vi kunne forvente at ens karakternivå under egen utdanning dermed sier noe om læreres produktivitet (Becker 1964). De flinkeste lærerne vil være mer attraktive på arbeidsmarkedet, og deres relativt større produktivitet vil reflekteres i høyere lønninger. Selv om enkelte arbeidsgivere legger vekt på arbeidssøkernes karakternivå ved ansettelse (Roth et al. 1996), reflekteres i hvert fall ikke dette i *lærernes lønn*. Funnet er noe overraskende.

Vi fant i modell 2 at karakterer ga en positiv innvirkning på lønn, men at denne effekten forsvant i modell 3. Siden de med den høyeste utdanningen fikk et positivt utslag på lønnen, kan det tolkes som at det er de med de beste karakterene på cand mag graden som også tok den lengste utdanningen. Denne tilsynelatende effekten av karakterer på lønn ble kontrollert bort ved å innføre variabelen for lærernes utdanningsnivå (Skog 2004: 39). Vi har gjennomført analyser som bekrefter nettopp at det er studenter med de beste karakterene på lavere nivå som også er de som har høyere utdanning. Ser vi på de som hadde 2 z-skårer bedre karakterer enn gjennomsnittet på sin cand mag grad, var det 20,8 % som hadde tatt høyere grads utdanning fra høyskoler eller universitet. Blant lærere som hadde 2 z-skårer dårligere karakterer enn gjennomsnittet, var det bare 13,1 % som hadde en lignende grad. Mastekaasa advarer også mot spuriøse effekter av karakterer på lønn. Han mener at man kan finne en slik tilsynelatende effekt hvis sammenhengen ”utelukkende skyldes at mer produktive personer både får bedre karakterer og høyere inntekt” (Mastekaasa 2000: 529).

Mastekaasas analyser viser at for enkelte studieretninger som jus, siviløkonomi og odontologi, hadde karakterer en positiv effekt på lønn (Mastekaasa 2000). Effektene var små for mange grupper, og han konkluderte med at det norske samfunnet er lite meritokratisk. Dette ser ut til å gjelde også for læreres del. Vi har også gjennomført analyser for å se om det er samspill mellom karakterer og skoletype når det gjelder deres lønn. Da ingen av samspillsleddene var signifikante, ser det heller ikke ut til at skolene legger ulik vekt på

karakterer når lønnen skal fastsettes¹⁷. Vektlegging av utdanningsnivået og ansiennitet er noe av det viktigste i de offentlige skolene når lønn skal fastsettes (Bonesrønning et al. 2003; Opplæringslova 2005), og dette ser altså ut til også å gjelde i de privateide skolene.

Weiss mener at det historisk sett er en rekke forskere som har forsøkt, men ikke klart, å finne en sterk effekt av karakterer på lønn (Weiss 1995). Rosenbaum mener også at det ikke finnes en slik tydelig sammenheng (Rosenbaum et al. 1990). Da vi heller ikke har gjort slike funn, går vi inn i den lange historiske rekken av forsøk som Weiss snakker om. Om et fravær av en slik sammenheng undergraver karaktersystemets funksjon er uvisst. De som investerer tid og penger for å få gode karakterer, kan også ha tilgang på eller søker etter jobber som eksempelvis gir prestige og anerkjennelse. Å satse på høyere utdanning samtidig som man gjør alt for å få gode karakterer, kan gjøre at disse arbeidssøkende får innpass på arbeidsmarkedet de færreste har tilgang til. Gode karakterer vil da gi et fortrinn når de skal søke eller bytte jobb, selv om de ikke får bedre betalt av den ekstra innsatsen under utdanningen. Dermed vil det i konkurransen om de mest attraktive jobbene ikke være trolig at karaktersystemet undergraves selv om gode karakterer ikke i seg selv gir høyere lønn.

6.6.3 Oppsummering av lønn og karakterer

I dette avsnittet har vi sett at karakterer ikke har innvirkning på læreres lønn etter at vi har kontrollert for en rekke variabler. Selv om vi har sett at de privateide skolene har en høyere andel ansatte med gode karakterer enn den offentlige skole, har vi ikke klart å påvise at dette forklarer lønnsforskjeller mellom skoletypene. Gode karakterer vil likevel kunne ”åpne noen porter” inn i arbeidslivet. Fraværet av høyere lønn for bedre karakterer vil dermed lite trolig forårsake at karaktersystemets funksjon undergraves.

¹⁷ Samspill mellom karakterer og utdanningsnivå ga ikke signifikante resultater, og bevegde heller ikke nevneverdig på de øvrige koeffisientene (se appendiks). Samspill mellom karakterer og skoletype ble også forsøkt innført. Heller ikke dette samspillet ga signifikante resultater.

7 Oppsummering og konklusjoner

Debatten om i hvor stor grad man bør ha innslag av privateide skoler har lenge vært et tema i både inn- og utland. Noen mener det kan være en fare for at de beste lærerne over tid vil søke seg til slike skoler. Dette blant annet fordi private skoler vil ha muligheten til å tilby fordeler som de offentlige skolene ikke har mulighet til. Dermed vil vi kunne oppleve at de offentlige skolene sitter igjen med et B- lag av lærere. Konsekvensen kan bli at kvaliteten i de offentlige skolene forringes, og at det dannes privateide eliteskoler. Dette er noe som er en realitet i mange andre europeiske land i dag.

I den norske debatten om privateide skoler, skilles det sjelden mellom skoler som får statsstøtte, såkalte friskoler, og de som drives på kommersiell basis. Da det så langt ikke har vært mange privateide skoler i Norge, har det heller ikke vært nødvendig med en slik distinksjon. Vi ser nå at det er et stadig økende antall privateide skoler i Norge. Dermed vil også muligens disse skoletypene bli viktigere i det norske samfunnet enn de har vært til nå. Da kommersielle skoler og statsstøttede skoler er ulike blant annet når det gjelder mål for driften og lover de reguleres under, vil det derfor være viktig å skille disse i analyser.

I denne oppgaven har vi sett på læreres utdanningsnivå og karakterer for å finne ut om de ”flinkeste” lærerne fordeler seg ulikt i offentlige, ideologiske og kommersielle skoler. I tillegg har vi undersøkt om det er lønnsforskjeller mellom lærerne i de ulike skoletypene, hvor vi spesielt har lagt vekt på utdanningsnivåets og karakterers betydning i så måte.

7.1 Læreres utdanningsnivå og karakterer

Ett av problemstillingene i denne oppgaven har vært om lærernes utdannings- og karakternivå hadde betydning for hvor de jobber. De første analysene viser at kommersielle skoler relativt sett har størst andel ansatte med det høyeste utdanningsnivået. De viser også at de ideologiske skolene ikke har signifikant ulikt utdanningsnivå enn lærere i de offentlige skolene. Etter at vi hadde tatt hensyn til lærernes kjønn og ansiennitet, viste det seg at de kommersielle skolene

kom vesentlig bedre ut med tanke på andelen lærere med utdanning fra universiteter eller høyskoler.

Videre i analysene fant vi at de kommersielle skolene relativt sett hadde den største andelen lærere med de beste karakterene. Samtidig så vi også at de ideologiske friskolene relativt sett hadde lærere med bedre karakterer enn i de offentlige. Hvis man kan snakke om at det er en kamp mellom skoletypene om å få de ”beste” lærerne, ser det altså ut til at de kommersielle skolene er vinnerne, både når det gjelder utdanningsnivå og karakterer.

7.2 Læreres lønn

Innledningsvis spurte vi også om det finnes lønnsforskjeller mellom skoletypene vi her analyserer, noe vi også har funnet. Gjennomgående i alle analysene ser vi at lærere i de kommersielle skolene har høyest lønn, og at det er lærere i de ideologiske skolene som tjener minst. Selv når vi tar hensyn til effekter av kjønn, ansiennitet, om de arbeider heltid eller deltid, og om de har flere enn ett arbeidsforhold, finner vi relativt store lønnsforskjeller. Da vi tidligere i oppgaven fant forskjeller i lærernes utdanningsnivå mellom skoletypene, forventet vi at dette ville forklare deler av lønnsforskjellene. Overraskende nok fikk vi ikke støtte for denne antagelsen. Noe uventet var det også at det relativt sett i stor grad var de ideologiske skolene som betalte mest for flere år med utdanning. En av flere grunner til dette kan være at da de i utgangspunktet ikke tiltrekker seg mange lærere med høy utdanning, forsøker skolene til en viss grad å bruke lønn som virkemiddel for å tiltrekke seg flere. De ideologiske skolene var likevel de som betaler desidert dårligst av alle skoletypene, uansett utdanningsnivå. De med det høyeste utdanningsnivået i disse skolene hadde omtrent lik lønn som lærere i offentlige skoler med den laveste utdanningsnivået. Dersom de ideologiske skolene bruker lønn som en strategi for å tiltrekke seg flere lærere med høy utdanning, har de nok et stykke igjen før de klarer å oppnå dette. I oppgaven vektlegges det dog at det sannsynligvis ikke er økonomi som tiltrekker lærere til slike skoler i utgangspunktet, men at det heller kan være tilhørighet og konkrete ideologiske miljøer som frister mest.

Noe overraskende var det å finne at karakterer ikke forklarte noe av lønnsforskjellene mellom skoletypene. Det var også uventet at karakterer heller ikke hadde en positiv innvirkning på lønn i seg selv. Effekten av karakterer på lønn forsvant da vi kontrollerte for utdanningsnivået. Dette tyder på at det blant annet er utdanningsnivået som legges til grunn når lønnen skal fastsettes, og ikke karakterer.

7.3 Lærerflukt og den offentlige skolens fall?

Om man har grunn til å være bekymret for at lærerne med den høyeste formelle kompetansen vil gå fra den offentlige- til de privateide skolene, er ikke lett å svare på. Funnene viser uansett at lærerne er skjevt selektert mellom skoletypene vi her analysert, i forhold til deres utdanningsnivå og karakterer. Om forskjellene skaper kvalitetsforskjeller vet vi heller ikke, og svaret på det vil variere etter hvem man spør. En innvending mot redselen for de ideologiske friskolene i så måte, kan være at disse tiltrekker seg en såpas særegen lærermasse at skolene aldri vil utgjøre noen fare for den offentlige skole. Kanskje vil kontakter og en spesiell interesse for, og tilhørighet til en ideologi i større grad være det som avgjør ansettelse i disse skolene.

I tillegg vil den relativt lavere lønnen i disse skolene, selv for dem med høy utdanning, gjøre at det ikke er hvem som helst som søker jobb i de ideologiske skolene. Det er lite trolig at en lærer i den offentlige skole ønsker å gå ned i lønn for å jobbe i en skole som de i tillegg ikke har et personlig forhold til. Et annet vesentlig poeng er at det foreløpig finnes få ideologiske skoler i Norge. Dermed vil også antall arbeidsplasser i slike skoler begrense i hvor stor grad de kan bli en ”trussel” for den offentlige skole når det gjelder å tiltrekke seg de mest ”ressurssterke” lærerne.

Hva så med de kommersielle skolene? Vil det ikke være en fare for at det høye utdanningsnivået, lærernes gode karakterer og den høye lønnen tiltrekker seg enda flere flinke lærere? Vil ikke dette til slutt gjør at det dannes kommersielle eliteskoler også i Norge? Igjen vil det viktigste argumentet mot slike antagelser være at det relativt sett finnes få slike skoler i Norge. Hvis vi ikke får en eksplosjon av antallet kommersielle skoler, vil de heller ikke representere en reell konkurrent til den offentlige skole. Samtidig er det nok heller ikke *tilfeldig* at de kommersielle skolene er de som kommer best ut i alle analysene vi har

gjennomført i denne oppgaven. Å bruke høye lønninger som strategi for å tiltrekke seg de mest kompetente lærerne, kan være en av grunnene til dette. På grunn av oppbyggingen av det norske skolesystemet, lovreguleringer og tradisjoner må vi nok likevel vente lenge, før vi vil finne privateide kommersielle eliteskoler i Norge.

7.4 Hva videre forskning kan bidra med

Det vil være andre aspekter som kan være viktige å undersøke, som ikke er analysert i denne oppgaven. Blant annet kan lærerne være skjevtt fordelt mellom skoletypene i forhold til deres sosiale bakgrunn. Dette kan være med på å forklare deler av forskjellene i karakterer, utdanningsnivå og lønn som vi har observert mellom skoletypene.

I tillegg har vi lagt vekt på at skolenes geografisk beliggenhet vil kunne spille en rolle i forhold til hvilken tilgang de har på høyt utdannede lærere med gode karakterer. Det har også mye å si for lærerne om skolene de ønsker å jobbe i, finnes i nærmiljøet. Skolenes geografiske beliggenhet vil også bety noe i forhold til hvor mange familier med ressurser til å betale for utdanningen som bor i nærheten. Slike elementer vil kunne være med på å forklare forskjellene vi har påvist i denne oppgaven.

Debatten om friskoler og kommersielle skolers plass i det norske skolesystemet vil neppe være over på lenge ennå. Det store spriket mellom de ulike prinsipielle holdningene til dette temaet vil sannsynligvis hindre at man noen gang blir enige. At lærere i privateide skoler fremdeles bør være en viktig gruppe å følge med på, og at det er mye forskning som står igjen, vil nok mange være enige i. Konkret faktabasert kunnskap er spesielt viktig når man diskuterer noe så viktig som det norske skolesystemet. Håpet er at andre vil ta opp tråden og avdekke flere forhold som kan berike og utfylle debatten om privatskoler i Norge.

8 Appendiks

Appendix 1: Multinomisk logistisk regresjon. Skoletype på karakterer, utdanningsnivå, ansiennitet, kjønn og samspill mellom karakterer og utdanningsnivå

| Skoletype | | Modell 1 | | Modell 2 | | Modell 3 | |
|---------------------|----------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | | B | SE | B | SE | B | SE |
| Ideologisk | Konstant | -2,95 *** | 0,07 | -2,15 *** | 0,18 | -2,15 *** | 0,18 |
| | Karakterer | 0,23 *** | 0,08 | 0,27 *** | 0,08 | 0,25 * | 0,13 |
| | Utdanning middels | | | -0,04 | 0,18 | -0,04 | 0,18 |
| | Utdanning høyere | | | -0,46 ** | 0,17 | -0,49 * | 0,18 |
| | Ansiennitet | | | -0,06 *** | 0,01 | -0,06 *** | 0,01 |
| | Kjønn (mann = 0) | | | -0,30 * | 0,15 | -0,30 * | 0,15 |
| | Karak X utd. middels | | | | | -0,02 | 0,19 |
| | Karak X utd. høyere | | | | | 0,06 | 0,19 |
| | Kommersielle | Konstant | -4,67 *** | 0,17 | -4,53 *** | 0,43 | -4,55 *** |
| Karakterer | | 0,44 ** | 0,18 | 0,39 * | 0,18 | 0,45 | 0,29 |
| Utd middels | | | | -1,80 * | 0,75 | -2,17 ** | 0,99 |
| Utd høyere | | | | 0,04 | 0,35 | 0,11 | 0,36 |
| Ansiennitet | | | | 0,03 | 0,03 | 0,03 | 0,03 |
| Kjønn (mann = 0) | | | | -0,29 | 0,33 | -0,29 | 0,33 |
| Karak X utd middels | | | | | | 0,72 | 0,82 |
| Karak X utd høyere | | | | | | -0,18 | 0,38 |
| N | | | 4087 | | 4087 | | 4087 |
| -2LL Konstant | | 2030,66 | | 2068,8 | | 2068,8 | |
| -2LL Final | | 2015,82 | | 2012,3 | | 2010,8 | |

Referansegruppe er nyutdannede mannlige lærere i den offentlige skole med gjennomsnittlig god karakter og det laveste utdanningsnivået. Signifikante tall er uthevet.

N: offentlig = 3842, ideologisk = 206, Privat = 39.

*** = $p < 0,001$

** = $p < 0,01$

* = $p < 0,05$

Appendix 2: Logistisk omkodet årslønn (2001) etter karakterer og utdanningsnivå for skoletyper. Samspill mellom karakterer og utdanningsnivå. Karakterer².

| | Modell 1 | | Modell 2 | | Modell 3 | | Modell 4 | |
|--------------------------|-------------|------|-------------|------|-------------|------|-------------|------|
| | B | SE | B | SE | B | SE | B | SE |
| Konstant (i kroner) | 266 122 *** | 0,02 | 265 738 *** | 0,02 | 254 019 *** | 0,02 | 252 710 *** | 0,02 |
| Ansiennitet | 0,03 *** | 0,00 | 0,03 *** | 0,00 | 0,03 *** | 0,00 | 0,03 *** | 0,00 |
| Ansiennitet ² | -0,001 *** | 0,00 | -0,001 *** | 0,00 | -0,001 *** | 0,00 | -0,001 *** | 0,00 |
| Ideologiske | -0,11 *** | 0,03 | -0,11 *** | 0,03 | -0,11 *** | 0,03 | -0,11 *** | 0,03 |
| Kommersielle | 0,26 *** | 0,06 | 0,25 *** | 0,06 | 0,25 *** | 0,06 | 0,25 *** | 0,06 |
| Kjønn | -0,08 *** | 0,01 | -0,08 *** | 0,01 | -0,08 *** | 0,01 | -0,08 *** | 0,01 |
| Deltid | -0,44 *** | 0,01 | -0,44 *** | 0,01 | -0,44 *** | 0,01 | -0,44 *** | 0,01 |
| Arbeidsforhold | 0,05 *** | 0,01 | 0,05 *** | 0,01 | 0,05 *** | 0,01 | 0,05 *** | 0,01 |
| Karakterer (z-skårer) | | | 0,02 ** | 0,01 | 0,01 | 0,01 | 0,01 | 0,01 |
| Karakterer ² | | | | | | | -0,01 | 0,01 |
| Utdanning middels | | | | | 0,02 | 0,02 | 0,02 | 0,02 |
| Utdanning høyere | | | | | 0,08 *** | 0,01 | 0,08 *** | 0,01 |
| KaraktererXutd.middels | | | | | | | -0,001 | 0,02 |
| KaraktererXutd.høyere | | | | | | | 0,02 | 0,02 |
| N: | 4084 | | 4084 | | 4084 | | 4084 | |
| Justert R ² : | 0,356 | | 0,357 | | 0,362 | | 0,362 | |

Referansegruppe er nyutdannede mannlige lærere i de offentlige skole, som jobber heltid, har ett arbeidsforhold, med det laveste utdanningsnivået og gjennomsnittlig god karakter på sin cand mag grad. Signifikante koeffisienter er uthevet.

N: offentlig = 3842, ideologisk = 206, Privat = 39.

*** = $p < 0,001$

** = $p < 0,01$

* = $p < 0,05$

9 Litteraturliste

Arbeidsmiljøloven (2005). "LOV 2005-06-17 nr 62: Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv. (arbeidsmiljøloven)". <http://www.lovdata.no/all/hl-20050617-062.html>.

Arnesen, Clara Åse & Bækken, Jane (1997). "Kvinner i mannsdominerte yrker : en analyse av yrkeskarriere og lønnsstruktur blant realister og sivilingeniører". Oslo, Rapport / Norsk institutt for studier av forskning og utdanning ; 8/97. Norsk institutt for studier av forskning og utdanning.

Arnman, Goran, Jarnek, Martin, et al. (2004). "Valfrihet - fiktion och verklighet". STEP, Department of Education, Uppsala University. 3.

Ballou, D. & Podgursky, M. (1998). "Teacher recruitment and retention in public and private schools". Journal of Policy Analysis and Management 17 (3): 393-417. <Go to ISI>://000074355400002

Barth, Erling, Hang, Yin, et al. (1996). "Lønnsforskjeller og lønnsystem i staten". Oslo, Rapport / Institutt for samfunnsforskning ; 96:4. Institutt for samfunnsforskning.

Barth, Erling & Røed, Marianne (2000). "Lønnsomheten av utdanning - variasjoner over tid og mellom land". Søkelys på arbeidsmarkedet (17): 59-68.

Barth, Erling, Røed, Marianne, et al. (2004). "Lønnsutviklingen for funksjonærer i offentlig og privat sektor 1997 - 2001". 3. http://www.samfunnsforskning.no/files/R_2004_3.pdf

Becker, Gary S. (1964). "Human Capital - A theoretical and empirical analysis with special reference to education". New York, National bureau of economic research.

Becker, Gary S. & Tomes, Nigel (1986). "Human Capital and the Rise and Fall of Families". Journal of Labor Economics 4 (3): 1-39.

Bergesen, Helge Ole (2005). "Hvorfor Kunnskapsløftet?" www.friskoler.no,
www.friskoler.no/files/documents/presentasjon_av_k-loeftet_for_nffl.ppt.

Bills, David B. (2003). "Credentials, Signals, and Screens: Explaining the Relationship Between Schooling and Job Assignment". 73 (4).

Birkelund, G. E. (1992). "Stratification and Segregation". Acta Sociologica 35 (1): 47-62.
<Go to ISI>://A1992HM40200004

Bleka, Dag-Askild (2004). "Arbeidslivpsykologiske perspektiver på lærerrollen i kristne videregående internatskoler". Bergen, FOU-arbeid / Norsk lærerakademi ; nr 2-2004. Norsk lærerakademi.

Bonesrønning, Hans, Falch, Torberg, et al. (2003): "Teacher sorting, teacher quality, and student composition: evidence from Norway". Department of Economics, Trondhjem, Norwegian University of Science and Technology, WORKING PAPER SERIES.
www.svt.ntnu.no/iso/wp/wp.htm

Bonesrønning, Hans, Naper, Linn René, et al. (2005). "Gir frittstående skoler bedre elevresultater? Konsekvenser av ny lov om frittstående skoler - baselinerapport I: Elevresultater".
http://www.utdanningsdirektoratet.no/upload/Rapporter/Gir_frittstaende_skoler_bedre_elevresultater_sof.pdf.

Bonesrønning, Hans, Strøm, Bjarne, et al. "Konsekvenser av ny lov om frittstående skoler. Prosjektbeskrivelse og forskningsmessig tilnærming".
<http://www.utdanningsdirektoratet.no/upload/Konsekvenser%20av%20friskoleloven.pdf>.

Borooah, Vani K. (2002). "Logit and probit. Ordered and Multinomial Models". SAGE UNIVERSITY PAPER.

Boudon, Raymond (1974). "Education, opportunity, and social inequality : changing prospects in Western society". New York, Wiley.

Bourdieu, Pierre (1986). "The Forms of Capital". Handbook of theory and research for the sociology of education. Richardson, J. G. New York, Greenwood Press: xxiv, 377 s.

Bourdieu, Pierre (1990). "The logic of practice". Oxford, Polity Press.

Bourdieu, Pierre (1995). "Distingsjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften", Pax Forlag A/S.

Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude (1977). "Reproduction in Education, Society and Culture". London og Beverly Hills, SAGE Publications Ltd.

Bourdieu, Pierre, Wacquant, Loïc J. D., et al. (1993). "Den kritiske ettertanke: grunnlag for samfunnsanalyse". Oslo, Samlagets høgskulebøker. Samlaget.

Bowers, Tony (2003). "Teacher Sickness Absence in Independent Schools". British private schools : research on policy and practice. Walford, G. London, Woburn: 107-126.

Bowman, Mary Jean (1966). "The Human Investment Revolution in Economic Thought". Sociology of Education 39 (2): 111 - 137.

Bullard, Willian (1992). "On Teaching in the Independent School". Independent schools : independent thinkers. Kane, P. R. San Francisco, Jossey-Bass: 152-172.

Bøckman, Peter Wilhelm & Liberalt forskningsinstitutt (1993). "Alternative skoler i Norge". [Oslo], Liberalt forskningsinstitutt.

Børing, Pål (2006): "Nyutdannede kandidaters situasjon på arbeidsmarkedet - betydningen av karakterer i lys av skiftende konjunkturer". NIFU-STEP Studier av innovasjon, forskning og utdanning, Oslo, Arbeidsnotat 2.

Chambers, Jay G. (1988). "Patterns of Compensation of Public and Private School Teachers". Comparing Public and Private Schools. Volume 1: Institutions and Organizations. James, T. og Levin, H. M. New York, Philadelphia and London, The Falmer Press. 1: 190-216.

Chiswick, Barry R. (2003). "Jacob Mincer, Experience and the Distribution of Earnings". Mobility and Flexibility of Labor, Discussion paper series 847.

Cibulka, James G., Boyd, William Lowe, et al. (1989). "Private schools and public policy : international perspectives". London, Falmer Press.

Clemet, Kristin (2003). "Odelstinget, 27.05.03: Lov om frittstående skoler".
http://odin.dep.no/kd/norsk/aktuelt/svar_stortinget/045071-090030/dok-bn.html.

Coleman, James S. (1990). "Equality and achievement in education". Boulder, Social inequality series. Westview Press.

Coleman, James S. & Fararo, Thomas J. (1992). "Rational choice theory : advocacy and critique". Newbury Park, Calif., Key issues in sociological theory ; 7. Sage.

Coleman, James S. & Hoffer, Thomas (1987). "Public and private high schools : the impact of communities". New York, Basic Books.

Coleman, James S., National Center for Educational Statistics, et al. (1966). "Equality of educational opportunity". Washington, U.S. Departement of Health, Educationm, and Welfare.

Coleman, James Samuel (1990). "Foundations of Social Theory". Cambridge, Massachusetts, and London, England, The Belknap Press of Harvard University Press.

Collins, Randall (1988). "Theoretical sociology". San Diego, Calif., Harcourt Brace Jovanovich.

Cookson, Peter W. Jr. (1989). "United States of america: Contours of continuity and contryversy in private schools". Private schools in ten countries. Walford, G. London and New York, Routledge.

Deal, Terrence E. (1992). "School Culture: Balancing Tradition and Innovation". Independent SCHOOLS. Independent THINKERS. Kane, P. R. San Francisco, Jossey-Bass Publishers: 234-247.

Det Kgl. Selskap for Norges Vel (2005). "Foreldreide grendeskoler". 2005, <http://www.friskole.net/>.

Doeringer, Peter B. & Piore, Michael J. (1971). "Internal labor markets and manpower analysis". New York, Sharpe.

Durkheim, Émile & Østerberg, Dag (2001). "Selvmordet : en sosiologisk undersøkelse". [Oslo], Fakkell. Gyldendal.

Ekeland, Jenny Elisabeth (1978). "Private skolers plass i norsk skolesystem 1959-1978 : den politiske debatt om offentlig tilskudd til privatskolene - med hovedvekten lagt på de almindennende skoler". Oslo, Universitetet.

Elster, Jon (1989). "Nuts and bolts for the social sciences". Cambridge, Cambridge University Press.

Falch, Torberg & Strøm, Bjarne (2004). "Teacher turnover and non - pecuniary factors". Working paper series (1). www.svt.ntnu.no/iso/wp/wp.htm

Fowler, Francis C. (2003). "School Choice: Silver Bullet, Social Threat, or Sound Policy?" Educational Researcher 32 (2). http://www.aera.net/uploadedFiles/Journals_and_Publications/Journals/Educational_Researcher/3202/3202_BookRev.pdf

Friskoleloven (2002). "Om lov om frittstående skolar (friskolelova)". Oslo, Ot.prp. ; nr. 33 (2002-2003). Utdannings- og forskningsdepartementet,. <http://www.lovdatabase.no/cgi-wift/ldles?doc=/all/nl-20030704-084.html>

Gambetta, Diego (1987). "Were they pushed or did they jump? Individual decision mechanisms in education". Cambridge, Studies in rationality and social change. Cambridge University Press ; Oslo : Norwegian University Press.

Goldthorpe, J. H. (1998). "Rational action theory for sociology". *British Journal of Sociology* 49 (2): 167-192. <Go to ISI>://000074355300001

Goldthorpe, John H. (1996). "Ch.8: Problems of "Meritocracy"". Can education be equalized? : the Swedish case in comparative perspective. Erikson, R. og Jonsson, J. O. Boulder, Colo., Westview Press: 255-287.

Gorard, Stephen, Fitz, John, et al. (2003). "Schools, markets and choice policies". London, RoutledgeFalmer.

Granovetter, M. (1973). "Strength of Weak Ties". *American Journal of Sociology* 78 (6): 1360-1380. <Go to ISI>://A1973P772600003

Granovetter, M. Jacquelynne S. (1985). "ECONOMIC-ACTION AND SOCIAL-STRUCTURE - THE PROBLEM OF EMBEDDEDNESS". *The American journal of sociology* 91 (3): 481-510.

Granovetter, Mark (1983). "The Strength of Weak Ties: A Network Theory Revisited". *Sociological Theory* 1: 201-233.

Haertel, Edward H., James, Thomas, et al. (1988). "Comparing Public And Private Schools. Volume 2: School Achievement". New York, Philadelphia and London, The Falmer Press.

Hagtvet, Håkon (2005). "Undersøkelse om rekruttering av arbeidskraft". Aetat Arbeidsdirektoratet. 1.
http://www.aetat.no/data/f/0/38/42/8_702_0/rapport_1_2005_rekruttering.pdf

Hanaway, Jane & Abromowitz, Susan (1985). "Public and Private Schools: Are They Really Different?" *Research on Exemplary Schools*. Austin, G. R. og Garber, H. Orlando, Fla.: Academic Press.

Hansen, M. N. (1997). "The Scandinavian welfare state model: The impact of the public sector on segregation and gender equality". *Work Employment and Society* 11 (1): 83-99.

Hansen, M. N. (1997). "Social and economic inequality in the educational career: Do the effects of social background characteristics decline?" *European Sociological Review* 13 (3): 305-321.

Hansen, M. N. (1999). "Educational policy and inequality. Recruitment to higher education 1985-1996". *Tidsskrift for Samfunnsforskning* 40 (2): 172-203. <Go to ISI>://000081279500002

Hansen, M. N. (2001). "Education and economic rewards. Variations by social-class origin and income measures". *European Sociological Review* 17 (3): 209-231. <Go to ISI>://000171312000001

Hanushek, Eric A., Kain, John F., et al. (2005). "THE MARKET FOR TEACHER QUALITY". NBER WORKING PAPER SERIES, NATIONAL BUREAU OF ECONOMIC RESEARCH (Working Paper 11154). <http://www.nber.org/papers/w11154>

Hanushek, Eric A., Kain, John F., et al. (1998). "Teachers, Schools and Academic Achievement". NBER WORKING PAPER SERIES Hanushek, 1998, www.nber.org/papers/w6691.

Hanushek, Eric A., Kain, John F., et al. (1999). "Do Higher Salaries Buy Better Teachers". NBER WORKING PAPER SERIES Hanushek, 1999, WWW.NBER.ORG/PAPERS/W7082.

Heckman, James J., Lochner, Lance J., et al. (2003). "Fifty Years of Mincer Earnings Regressions". DISCUSSION PAPER SERIES. Institute for the Study of Labor (775).

Helgesen, Marit (2000). "Nye former for demokratisk deltakelse - borger, bruker og kunder i skolen". LOS- senteret. 0011.

Helland, Håvard & Lauglo, Jon (2005). "Har frittstående grunnskoler økt segregeringen? : konsekvenser av ny lov om frittstående skoler - baselinerapport II: Elevsammensetningen". Oslo, Rapport / NIFU STEP ; 2/2005. NIFU STEP.

Hernes, Gudmund (1978). "Makt og avmakt : en begrepsanalyse : [et utgangspunkt for kartlegging av de faktiske maktforhold i det norske samfunn]". Bergen ,, Universitetsforlaget.

Hougaard, Ruth (1994). "Sådan kan man også undervise". [København], Gyldendal.

Hovden, Jan Fredrik (1997). "Eit forsøk på å konstruere eit felt for personleg datakommunikasjon ved hjelp av Pierre Bourdieu sin praksisteori." Hovudfagsoppgåve i sosiologi, <http://www.fou.uib.no/fd/1998/h/710001/>.

Høgsnes, Geir (2000). "Lønnsutvikling for ansatte i skoleverket". Søkelys på arbeidsmarkedet (1): 77-87.

James, Estelle (1988). "The Public/ Private Division of Responsibility for Education: An International Comparison". Comparing Public and Private Schools. volume 1: Institutions and Organizations. James, T. og Levin, H. M. New York, Philadelphia and London, The Falmer Press. 1: 95-127.

James, Estelle (1989). "The Netherlands: Benefits and costs of privatized public services - lessons from the dutch educational system". Private schools in ten countries. Policy and Practice. Walford, G. London and New York, Routledge: 179-199.

James, Estelle (1989). "Public and Private Education in International Perspective". Private Schools and Public Policy: International Perspectives. Boyd, W. L. og Cibulka, J. G. London, New York Philadelphia, The Falmer Press: 213-235.

Kain, John F., Hanushek, Eric A., et al. (2001). "Why public schools lose teachers". Cambridge, Mass., NBER working paper series ; 8599. NBER.

Kalleberg, A. L., Wallace, M., et al. (1981). "Economic Segmentation, Worker Power, and Income Inequality". American Journal of Sociology 87 (3): 651-683.

Klausen, Tond Beldo (1999). "Betydningen av klassebakgrunn og karakterer for utbytte i arbeidsmarkedet - en studie av sivilingeniører og sivilarkitekter utdannet i perioden 1987 - 1997". Hovedfagsoppgave i sosiologi.

Klausen, Trond Beldo (2000). "Fører gode karakterer til høyere lønn? En analyse av sivilingeniører utdannet i perioden 1987-95". Søkelys på arbeidsmarkedet (17): 69-75.
http://www.samfunnsforskning.no/files/Sokelys_2000_1.pdf

Knudsen, Knud, Aamodt, Per Olaf, et al. (1993). "Endringer i den sosiale rekrutteringen til høyere utdanning etter 1980". [Oslo], NAVFs utredningsinstitutt, Norges forskningsråd.

Kristne Friskolers Forbund (2006). "Kristne skoler i Norge".
<http://www.kff.no/index.cgi?section=skoler>

Landsorganisasjonen i Norge (2002). "Skolekonkurranse - på alles bekostning? Om Kristin Clamets forslag til subsidierte privatskoler". LO - SAMFUNNSNOTAT, 12/2,
<http://www.skoleneslandsforbund.no/informasjon/Siste%20nytt/2002/020927-LO%20med%20argumentsamling.htm>.

Langouet, Gabriel & Lenger, Alain (2000). "Public and Private Schooling in France: An Investigation into Family Choice". Journal of Education Policy 15 (1).

Likestillingsloven (1978). "Lov om likestilling mellom kjønnene (likestillingsloven)".
<http://www.lovdatabasen.no/all/nl-19780609-045.html>.

Madsen, Jean (1996). "Private and public school partnerships : sharing lessons about decentralization". London, Falmer Press.

Mason, Peter (1992). "Independent education in Western Europe". [London], Independent Schools Information Service ; 34. [ISIS].

Mastekaasa, Arne (2000). "Universitetsutdanning, karakterer og økonomisk suksess". Tidsskrift for Samfunnsforskning 41 (4): 523 - 560.

Mincer, Jacob (1958). "Investment in Human Capital and Personal Income Distribution". The Journal of Political Economy 66 (4): 281-302.

Mincer, Jacob (1974). "Schooling, experience, and earnings". New York ,.

Naomi, Martha & Peter, Katharin (2002). "Private Schools - A Brief Portrait". National center for education statistics. U.S. Department of Education. Office of Educational Research and Improvement. 013.

NIFU STEP (2004). "Kandidatundersøkelsen 2003". NIFU STEP Norsk institutt for studier av forskning og utdanning / Senter for innovasjonsforskning. 3.

Nilsen, Roy A. (2000). "Lik utdanning. Ulikt utbytte? - en studie av sammenhengen mellom sosial bakgrunn, karakterer og inntekt blant hovedfagskandidater i informatikk og statsvitenskap". Oslo, Institutt for Sosiologi og Samfunnsgeografi Universitetet i Oslo.

Opplæringslova (2005). "Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)". Kunnskapsdepartementet. <http://www.lovdata.no/all/nl-19980717-061.html>

Oslo kommune- Utdanningsetaten (2006). "Lønnstabeller". <http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no/>.

Ot.prp. nr. 64 (2003-2004). "Om lov om endringer i lov 4. juli 2003 nr. 84 om frittstående skolar (friskolelova)". <http://odin.dep.no/kd/norsk/dok/regpubl/otprp/045001-050017/dok-bn.html>.

Regt, Ali de & Weenink, Don (1999). "Unwilling Elitists. Legitimations of Private Education". *Amsterdams Sociologisch Tijdschrift*: 229-254.

Regt, Ali de & Weenink, Don (2005). "When negotiation fails: private education as a disciplinary strategy". *Journal of Education Policy* 20 (1): 59-80.

Rivkin, S. G., Hanushek, E. A., et al. (2005). "Teachers, schools, and academic achievement". *Econometrica* 73 (2): 417-458.

Rosenbaum, James E., Kariya, T, et al. (1990). "MARKET AND NETWORK THEORIES OF THE TRANSITION FROM HIGHSCHOOL TO WORK: Their Application to Industrialized Societies". *Annual Review of Sociology* 16: 263-299.

Roth, P. L., BeVier, C. A., et al. (1996). "Meta-analyzing the relationship between grades and job performance". *Journal of Applied Psychology* 81 (5): 548-556.

Saunes, Ingrid Sperre (2001). "Utdanning, jobb og inntekt : en studie av kjønnsforskjeller i inntekt hos kandidater med hovedfag i matematikk, fysikk, nordisk og engelsk". Oslo, I.S. Saunes.

Schøne, Pål (2004). "Lønnsforskjeller i offentlig og privat sektor". Oslo, Rapport / Institutt for samfunnsforskning ; 2004:2. Institutt for samfunnsforskning.

Shavit, Yossi & Blossfeld, Hans-Peter (1993). "Persistent inequality : changing educational attainment in thirteen countries". Boulder, Colo., Social inequality series. Westview Press.

Skaftnesmo, Trond (2005). "Telefonintervju samt mail." Institutt for Steinerpedagogikk, <http://www.ariadne.no/>.

Skahjem, Christiane Sofie (2005). "Sosial bakgrunn og rekruttering til private skoler. Har elever med høy sosial bakgrunn større sannsynlighet for å gå på private skoler enn elever med lav sosial bakgrunn?" Masteroppgave i sosiologi. Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, Universitetet i Oslo.

Skog, Ole-Jørgen (2004). "Å forklare sosiale fenomener : en regresjonsbasert tilnærming". Oslo, Gyldendal Norsk Forlag AS.

Statistikkbanken (2001). "Statistikkbanken". <http://statbank.ssb.no/statistikkbanken/>

Statistikkbanken (2006). "Antall friskoler per år mellom 1999 og 2005". 2006,
http://statbank.ssb.no/statistikkbanken/Default_FR.asp?PXSid=0&nvl=true&PLanguage=0&tilside=selectvarval/define.asp&Tabellid=05460.

Statistisk sentralbyrå (2000). "Norsk Standard for utdanningsgruppering. revidert 2000".
Statistisk Sentralbyrå. http://www.ssb.no/emner/04/90/nos_c617/nos_c617.pdf

Statistisk sentralbyrå (2002). "Inntekt etter skatt for ulike familietyper. Median inntekt etter skatt og antall familier, etter kommune. 2002. Kroner".
http://www.ssb.no/emner/05/01/nos_inntektpersoner/nos_d338/tab/tab-59.html.

Statistisk sentralbyrå (2003). "Inntekt etter skatt for ulike familietyper. Median inntekt etter skatt og antall familier, etter bydeler i Oslo, Bergen, Trondheim og Stavanger. 2003. Kroner".
http://www.ssb.no/emner/05/01/nos_inntektpersoner/nos_d338/tab/tab-62.html

Statistisk sentralbyrå (2003). "Inntekt og formue. Lønnsomt å være mann". Ola og Kari sentralbyrå, S., http://www.ssb.no/ola_kari/inntekt_formue/main.html.

Statistisk sentralbyrå (2005). "Lønn, arbeidskraftkostnader". Arbeidsliv, yrkesdeltakning og lønn, <http://www.ssb.no/emner/06/05/>.

Statistisk sentralbyrå (2006). "Fleire frittstående grunnskolar". <http://www.ssb.no/utgrs/>.

Statistisk sentralbyrå (2006). "Standard for næringsgruppering 2002".
<http://www.ssb.no/emner/10/01/nace/>.

Steinerskolene i Norge (2006). "Steinerskolene - Besøksadresser".
http://www.steinerskolen.no/s_skoleadressene_besoek.htm.

Talbert, Joan E. (1988). "Conditions of Public and Private School Organization and Notions of Effective Schools". Comparing Public and Private Schools. Volume 1: Institutions and Organizations. Thomas, J. og Henry, L. M. New ork, Philadelphia and London, The Falmer Press. 1: 161-188.

Tavan, C. (2004). "Public and private schools : Comparison of pupil itineraries and scholastic success". *Revue Francaise De Sociologie* 45 (1): 133-+.

Teese, Richard (1989). "France: Catholic schools, class security, and the public sector". *Private schools in ten countries. Policy and Practice*. Walford, G. London and New York, Routledge: 133-150.

Tufte, Per Arne (2000). "En intuitiv innføring i logistisk regresjon". Lysaker, Oslo, Prosjektnotat. STATENS INSTITUTT FOR FORBRUKSFORSKNING.

Tveiten, Asbjørn & Kristne friskolers forbund (2000). "Friskolen - enhetsskolens gjøkunge? : forholdet mellom de private skolene og det offentlige skoleverket på 1900-tallet". Oslo, Lunde.

Tveiten, Toralf (1980). "Statens makt - samvittighetenes frihet : en drøfting av styringsrett og tilsetningsrett ved private livssynsskoler". [Bergen], Norsk Lærerakademi.

Utdannings- og forskningsdepartementet (2002). "Skolen vet best".
http://odin.dep.no/kd/norsk/dok/andre_dok/rapporter/045051-990021/dok-bn.html

Utdannings- og forskningsdepartementet (2002). "St.meld. nr. 16 (2001 – 2002)".
<http://www.dep.no/ufd/norsk/publ/stmeld/045001-040003/index-dok000-b-n-a.html>

Utdannings- og forskningsdepartementet (2003). "Situasjonsbeskrivelse av grunnopplæringen". 2. http://www.odin.no/filarkiv/182763/svb_versjon_2_juni_2003.pdf

Utdannings- og forskningsdepartementet (2005). "Oversikt over søknader om opprettelse av nye grunnskoler som har kommet inn innen søknadsfristen 1. april 2005".
<http://odin.dep.no/kd/norsk/aktuelt/pressesenter/pressem/045071-990478/dok-bn.html>.

Utdannings- og forskningsdepartementet (2005). "Universiteter i Norge".
<http://odin.dep.no/kd/norsk/tema/utdanning/hoyereutdanning/045061-990079/dok-bn.html>.

van Zantèn, Agnes & Robert, André (2000). "'Plus ca change...'? Changes and Continuities in Education Policy in France". *J. Education Policy* 15 (1): 1-4.
<http://taylorandfrancis.metapress.com/media/2gurmplulk0rqfm7na9g/contributions/j/h/u/d/jhudhd3vjtw14gv5.pdf>

Vedder, R. & Hall, J. (2000). "Private school competition and public school teacher salaries". *Journal of Labor Research* 21 (1): 161-168.

Verpe, Kåre (2005). "Lærerne er skeptiske og går mot venstre". *HORISONT* (2).
http://www.nho.no/files/6_7.pdf

Walford, Geoffrey (1989). "Private schools in ten countries : policy and practice". London, Routledge.

Weenink, Don & Regt, Ali de (2003). "Who Chooses Private Secondary Education in the Netherlands and Why?" *JOURNAL OF LABOR RESEARCH* 21 (1): 161-168.

Weiss, Andrew (1995). "Human Capital vs. Signalling Explanations of Wages". *The Journal of Economic Perspectives* 9 (4). <http://links.jstor.org/sici?sici=0895-3309%28199523%299%3A4%3C133%3AHCVSEO%3E2.0.CO%3B2-Q>

Whitty, Geoff, Edwards, Tony, et al. (1989). "England and Wales: The role of the private sector". *Private Schools in ten countries. Policy and Practice*. Walford, G. London and New York, Routledge: 8-31.

www.ped.lex.no (2006). "Opplæring og utdanning i Norge. Videregående opplæring". Pedlex Norsk Skoleinformasjon, www.ped.lex.no.

www.retsinfo.dk (2006). "Retsinformasjon: Lov om private gymnasieskoler, studenterkurser og kurser til høyere forberedelseseksamen".
http://www.retsinfo.dk/_GETDOCM_/ACCN/A20060057430-REGL.

www.skolverket.se (2006). "Bidrag till fristående gymnasieskolor".
<http://www.skolverket.se/sb/d/426#paragraphAnchor0>; Rättslig reglering för fristående skolor, <http://www.skolverket.se/sb/d/379/a/2561>

www.steinerskolen.no (2006). "Steinerskolene i Norge".

Xin, Tao, Xu, Zeya, et al. (2004). "Linkage between teacher quality, student achievement, and cognitive skills: A rule-space model". *Studies In Educational Evaluation* 30 (4).

Yang, Philip Q. & Kayaardi, Nihan (2004). "Who chooses non-public schools for their children". *Educational Studies* 30 (3).

Yrkesorganisasjonens Sentralforbund (25. februar 2003). "Høring – nytt finansieringssystem for frittstående skoler, forslag til ny lovbestemmelse om innhenting av opplysninger og kontroll og tilsyn med bruk av tilskuddsmidler."

<http://www.farmasiforbundet.no/?module=Files;action=File.getFile;ID=353/>.

Aas, Arne Kristian (2005). "Med en fot innenfor? - arbeidstilknytning og inntekt blandt innvandrergupper i ulike næringer i Oslo". Masteroppgave i Sosiologi.

”Alle kilder som er brukt i denne oppgaven er oppgitt”

Antall ord i oppgaven: 33 045