



# Noregs hus i Paris: Vital 50-åring

Lb

Lektorbladet



Svein Magne Sirnes  
Fung. ansvarlig redaktør

## Individuelle læreplaner

Noen skoleeiere har gjort vedtak om innføring av individuelle opplærings- eller læreplaner for alle elever. Sammen med en annen organisering av arbeidet og mer vekt på tilpasset opplæring for den enkelte blir reformen – hvis man kan kalle den det – sett på som et verdifullt virkemiddel til å utvikle en moderne skole.

Som den pliktoppfyllende tjenestemannen jeg er, respekterer jeg selvsagt skoleeiers rett til å fatte slike vedtak – og jeg vil naturligvis også lojalt følge dem opp.

Det er ikke tvil om at innføring av individuelle læreplaner lyder progressivt og moteriktig – men i mitt stille sinn spør jeg meg om de som lanserer slike ideer, egentlig er klar over alle sider, ikke minst de praktiske, ved det de foreslår.

Når alle elevene skal ha individuelle læreplaner, må naturligvis læreren finne ut hvilke ønsker de har, hvilke mål de setter seg, og hvor godt skikket de er til å nå disse. Det forutsetter bl.a. at læreren må ha en grundig samtale med sine elever, ev. også foresatte, før planer kan utarbeides. For å danne seg et skikkelig bilde må han selvsagt også vurdere elevenes evner, kunnskaper og ferdigheter.

Kanskje innser noen elever etter en tid at løpet de har valgt, er for krevende – og at de ikke har sjanse til å nå målene de satte seg ved skoleårets begynnelse? Eller de rett og slett bare ønsker å endre læreplanen uten noen bestemt grunn. Dermed må den revideres – hvilket medfører nye samtaler, nye møter, nye mål.

Sannsynligheten er stor for at en god del elever, ja, kanskje de fleste, vil befinne seg i en slik situasjon etter hvert som skoleåret skrider fram.

Det sier seg selv at når elevene har individuelle læreplaner, må de også ha individuelt tilrettelagte prøver. Høyst

sannsynlig vil de også måtte ha ulike lærebøker.

Jeg ser for meg enda mer byråkratisering av undervisningen, utstrakt møtevirksomhet, flere rapporter å skrive og lange skjemaer å fylle ut – og paller med A4-ark som trilles inn på våre arbeidsrom.

Gode lærere (og for den saks skyld lærebokforfattere) har til alle tider tatt rimelig hensyn til at elever, selv om de går i samme klasse, stiller med ulike forutsetninger og evner. Jeg ser naturligvis det positive i at dette hensynet formaliseres og vil som nevnt lojalt følge det opp – men har vi tilstrekkelig tidsressurs? Og er det fornuftig bruk av den?

Husk at en lektor i full stilling i studieretning for allmenne fag gjerne har 80-130 elever. Hver av disse skal altså ha sin individuelle læreplan.

Ordet plan (som i Riksmålsordboken defineres som ”en gjennomtenkt, metodisk arbeidsmåte”) er i dag blant de mest velbrukte i norsk skole. Nettopp fordi ordet forekommer så hyppig og i så ulike sammenhenger, er det etter hvert også blitt ganske upresist – og etter manges mening innholdsløst. Er ikke faren stor for at det vil komme til å skje med de individuelle læreplanene også?

Mange har – med rette – understreket betydningen av at alle som vokser opp i dette landet, får mest mulig likt skoletilbud og undervises etter de samme læreplaner, enten de er bosatt i Kopervik eller Karasjok, Naustdal eller Namsos.

Men kan ikke dette prinsippet bli uthult når elevene skal få utarbeide sine egne læreplaner i alle fag? Hvor langt skal man egentlig gå i å privatisere opplæringen?

Svein Magne Sirnes







►► **Kunnskapsminister Djupeal:**  
– Jeg kommer til NLLs landsmøte i Trondheim



►► **NLL-leder Gro Elisabeth Paulsen:**  
– Vi ser fram til å høre hva kunnskapsministeren har å si

### Leder

Individuelle læreplaner . . . . . s. 2

### Aktuelt:

Kunnskapsminister Øystein Djupeal:  
–Jeg ønsker en god dialog med alle som kjenner norsk skole . . . s. 4  
NLL-leder Gro Elisabeth Paulsen: Regimeskifte? . . . . . s. 6  
Nyvalgt UiO-rector Geir Ellingsrud:  
–Viktig med solid fagkompetanse for å undervise i videregående skole . . . . . s. 8  
Sosiolog Ove Skarpenes:  
–Klare antifaglige trekk ved de siste tiårenes skolepolitikk . . . . . s. 9  
Lektor Svein Westlye: Take the Yes-Train to Sugar Hill . . . . . s. 11  
–Kom inn i det europeiske klasserommet! . . . . . s. 14  
Lektor Odd Gaare: Bøker eller bærbare datamaskiner? . . . . . s. 15  
–Kombinasjon av tradisjonelle og digitale læremiddel, med trykte lærebøker i botn . . . . . s. 17  
–I et godt læreverk henger komponentene sammen, men dekker ulike behov . . . . . s. 18

### Fylkesledere

Hvem er våre fylkesledere? . . . . . s. 19

### Synspunkt

Behov for kleskodeks for lærere? . . . . . s. 22

### Fagtorget fransk

Noregs hus i Paris . . . . . s. 24

### Fagtorget historie

Sovjetunionen i norske lærebøker . . . . . s. 25

### Fagtorget fremmedspråk

Løber interesse for PROFFT-kurs i tysk . . . . . s. 27  
Ikke praktisk-pedagogisk tilbud i spansk . . . . . s. 27

### Juridisk talt

Vikariat, engasjement og midlertidig tilsetning . . . . . s. 28  
Overtallighet . . . . . s. 29

### Minneord

. . . . . s. 30

Forsidebilde: Noregs hus i Paris

## LEKTORBLADET



Magasin for fag, skole og utdanning  
Utgitt av Norsk Lektorlag  
Nr. 6 - Desember 2005 • 4. årgang  
ISSN: 1503 – 027X

Keyzers gate 5, 0165 Oslo  
Tlf.: 23327994  
Faks: 23327990  
E-post:  
lektorbladet@norsklektorlag.no

**Fungerende ansvarlig redaktør:**  
Svein Magne Sirnes  
Tlf.: 48263310

**Årsabonnement:** kr. 280,-

**Annonser:**  
Gunn Dyrøy  
Media Bergen AS  
Logemannsgården,  
C. Sundts gate 51, 5004 Bergen  
Tlf.: 55540800  
Faks: 55540840  
E-post:  
gunn@mediabergen.no



**Design & trykk:**  
Flisa Trykkeri AS  
ane.marte@flisatrykkeri.no  
www.flisatrykkeri.no

**Utgivelsesplan våren 2006:**  
15. februar, 24. mars og 31. mai

Materiellfrist: 1 måned før utgivelsesdato

Redaksjonen av dette nummer avsluttet  
18. nov. 2005

## Kunnskapsminister Øystein Djupedal:

# – Jeg ønsker en god dialog m



Svein Magne Sirnes  
lektorbladet@norsksektorlag.no

– Jeg er genuint opptatt å få til en god dialog med ulike miljøer og grupper i utdannings-Norge, og blant dem hører selvsagt Norsk Lektorlag. Jeg vil lytte til og lære av dem som kjenner norsk skole fra innsiden – og jeg ser fram til å besøke NLLs landsmøte i Trondheim i slutten av mars neste år.

**D**et er kunnskapsminister Øystein Djupedal som sier dette til Lektorbladet. Vi fikk en samtale med ham like etter at regjeringen Stoltenberg hadde lagt fram sitt budsjettforslag i november.

### Ønsker styrking av annet fremmedspråk

– Du er landets første kunnskapsminister – og vil trekke tilbake den forrige regjeringens vedtak om obligatorisk annet fremmedspråk i grunnskolen. Her er det noe som skurrer...

– La meg understreke at vi vil arbeide for at elevene skal styrke sine språkkunnskaper. Undervisningen i de aktuelle fremmedspråkene skal ha et praktisk siktemål, men vi vil ikke at det andre fremmedspråket skal være obligatorisk. Elevene skal i stedet kunne velge enten mer engelsk eller norsk. Men for all del – vi vil styrke fremmedspråkenes stilling i skolen.

– Forslaget om å gi generell studiekompetanse til alle elevene som har sittet 13 år på skoleben-

ken, uansett studieprogram i videregående, vil vel neppe bidra til å heve kunnskapsnivået blant morgendagens studenter ved høyskoler og universiteter.

– Vi har nå bestemt at spørsmålet skal utredes og sendes ut på bred høring før endelig beslutning fattes. Vi er som nevnt innstilt på å lytte til ulike miljøer og fagfolk og i samråd med dem få til en ordning som kan forsvares. Det tror jeg vi kan greie. Vi skal ikke gjøre noe som vil bidra til at kvaliteten i høyere utdanning forringes. Tvert om.

### Femårig allmennlærerutdanning

– Den forrige regjeringen mente at lærere som skulle undervise på ungdomstrinnet, måtte ha minimum ett års utdanning på høyskole- og universitetsnivå i det aktuelle faget. Deler dere det synet?

– Til å undervise vil vi selvsagt ha kompetente folk, men jeg er i tvil om man trenger større faglig fordypning enn den nye allmennlærerutdanningen gir. Den bør selvsagt være så god at den fyller kravene til å arbeide på både barne- og ungdomstrinnet.

– SV har tidligere gått inn for en femårig allmennlærerutdanning. Er dette noe dere vil arbeide for innenfor regjeringen?

– Det er riktig at det er SVs syn, men det er ikke blant de sakene som ligger øverst på skrivebordet mitt, for å si det sånn.

### Justering av Kunnskapsløftet

– Hva er den største forskjellen mellom din skolepolitikk og den som din forgjenger førte?

– Vi har en helt annen bredde i kunnskapssynet. Høyre har et mekanisk og snevert syn på kunnskap – og en klokkeetro på testing og måling. Det har ikke vi. Det er også forskjeller i en del konkrete spørsmål, som hvorvidt det andre fremmedspråket skal være obligatorisk eller valgfritt. Vi vil dessuten øke timetallet i grunnskolen, noe den forrige regjeringen var imot. Norsk skole står foran en omfattende reform. Vi vil justere kursen noe, men det blir ikke omfattende endringer.

– Så Kunnskapsløftet blir ikke utsatt?

– Vi har nettopp hatt møter med representanter for en rekke organisasjoner, også Norsk Lektorlag, og lyttet til deres synspunkter. Vi vil nå summere opp hvilke innspill som er kommet og som sagt foreta noen justeringer. Vi har spesielt merket oss at enkelte har påpekt at kommuner og fylkeskommuner ikke er godt nok forberedt på reformen. Spørsmålene som er reist, og svarene som er gitt, bearbeides fortsatt i departementet.

– SV ønsker å fjerne karakterene. Vil dere arbeide for oppslutning om det synet fra de to andre regjeringspartiene?

– Ifølge de tre partienes felles politiske plattform skal karakterene beholdes, men vi sier samti-

# med alle som kjenner norsk skole

dig at vi må prøve ut nye vurderingsformer. Vi ønsker å sette i verk systematiske forsøk med evalueringsformer som kan supplere karakterer og tradisjonelle eksamener, men vi har ingen planer om å endre eller avskaffe selve eksamen.

– *Og de nasjonale prøvene?*

– De skal forbedres og vil komme i en annen form. Som en del av arbeidet vil vi aktivt lytte til rådene som ekspertene har kommet med. Vi har også fått en innstilling fra Utdanningsdirektoratet som jeg vil vektlegge.

– *Går privatskolene en uviss tid i møte nå med en SV-er som leder av Kunnskapsdepartementet?*

– Før påske neste år vil vi gå til Stortinget og foreslå innstramming i friskoleloven. Skoler som bygger på et bestemt pedagogisk eller religiøst syn, har ingen ting å frykte, men vi vil ikke ha kommersielle aktører som kun er ute etter å tjene penger.

– *Professor Kaare Skagen ved Universitetet i Tromsø har sagt at "det er en ulykksalig myte i norsk skole og reformpedagogikk at eksamen er et onde. Eksamen er tvert imot en del av kommunikasjonen mellom skole og elev, og representerer faglige korreksjoner som er nødvendige for læring". Kommentar.*

– Eksamen kan selvsagt brukes til så mange ting, og jeg har stor respekt for Skagens syn. Men jeg vil likevel hevde at eksamener primært har andre oppgaver enn ren kommunikasjon.

– *Du skal en gang ha sagt at du vil ha bort "klasseromsundervisning med benkerader". Hva mener du med det?*



## Øystein Djupedal

Øystein Djupedal er 45 år og har siden 1993 representert Sør-Trøndelag på Stortinget. Den første perioden var han medlem av kirke-, utdannings- og forskningskomiteen, mens han de siste åtte årene har sittet i finanskomiteen. Fra 2001 til 2005 har han også vært medlem av den utvidede utenrikskomiteen.

Djupedal har i tillegg hatt en rekke verv i SV. I perioden 1991-93 var han leder av SV i Sør-Trøndelag og samtidig medlem av partiets landsstyre. Han har også vært leder for Sosialistisk Ungdom i samme fylke.

Øystein Djupedal har utdanning fra den grafiske linjen ved Brundalen videregående skole og har arbeidet som trykker ved Wennbergs Trykkeri A/S. Den nye kunnskapsministeren er gift og har tre barn.

Utdannings- og forskningsdepartementet endrer navn fra 1. januar 2006 til Kunnskapsdepartementet, og barnehagene blir en del av det nye departementets arbeidsområde.

– Det kan godt være at jeg har sagt det. Faktum er at den moderne skolen jo i stor grad også har gått i den retningen. Tradisjonell kateterundervisning spiller ikke den samme rollen i dag som for 30-40 år siden, og det er en riktig utvikling. Det er det jeg mener.

### Faglig tyngde i skolen

– *Da Stortinget i 2002 behandlet stortingsmeldingen om høyere utdanning og lærerutdanning, uttalte komiteens flertall følgende: "Komiteens flertall, alle unntatt medlemmene fra Sosialistisk Venstreparti, vil for øvrig understreke behovet for at lærere særlig i videregående skole har en tung fagkompetanse." Kan du kommentere og utdype hvorfor*

*SVs representanter i komiteen ikke fulgte flertallet i den saken?*

– For å være ærlig så kjenner jeg ikke til detaljene i den saken. Vi ønsker selvsagt faglig tyngde i undervisningspersonalet! Det skulle bare mangle!

– *Hvordan vil du definere kunnskap?*

– Kunnskap er så mangt: fakta, ferdigheter, dannelse, kritisk tenkning, analytisk evne, demokratisk forståelse, faglig nysgjerrighet. Kunnskap utvikler seg hele tiden, og en sentral oppgave for skoler å fornye innhold og arbeidsmåter i samsvar med dette.

## **Ikke individualisert læreplan**

– Hva legger du i begrepet ”tilpasset opplæring”?

– At alle elevene skal ha mulighet til å lære noe. Da må nødvendigvis undervisningen tilpasses eleven. Det er et signal om at skolen skal være til for den enkelte. Barn er forskjellige, og det må skolen ta hensyn til.

– Du er sosialist – og sosialister er ofte tilhengere av kollektive løsninger. Men kan du som sosialist forsvare elevers nærmest ubegrensede rett til individuel-

le løsninger? Hvor går egentlig grensen for tilpasning til eleven? Betyr det at elevene skal veiledes individuelt slik at vi får privatundervisning for alle, men under et felles skoletak?

– Det er ikke noen motsetning mellom det å være sosialist med tro på kollektive løsninger – og samtidig arbeide for elevers rett til tilpasset opplæring. Skolen er utvilsomt den viktigste arena for å skape fellesskap og bekjempe sosial ulikhet i et samfunn. Å gi alle en sjanse, uansett hvilket miljø de kommer fra, er en fin sosialistisk ide. Men vi vet også

at elever er forskjellige, derfor er det behov for individuelle løsninger, og undervisningen må tilpasses den enkeltes forutsetninger. På den annen side skal vi ikke ha en individualisert læreplan. Vi skal ha mye felles. Vi er nemlig opptatt av at arenaene som skaper et godt samfunn, fortsatt skal være felles – og finansiert med offentlige midler. Lommeboka skal ikke avgjøre hva slags skolegang den enkelte får. Alle skal ha tilgang til en god utdanning, derfor er vi skeptiske til kommersielle privatskoler som bidrar til segregering.

# Regimeskifte?

Av Gro Elisabeth Paulsen, leder Norsk Lektorlag



– Behovet for Kunnskapsløftet er stort, og det er liten grunn til å svekke reformen med å hale den ut og dermed signalisere at det ikke haster, skriver NLL-leder Gro Elisabeth Paulsen i denne artikkelen.

## **Åpenhet og mer kunnskap**

Nye regjeringer får ikke lenger 100 dagers fredningstid, og allerede etter noen få dager har den nye kunnskapsministeren fått mange negative reaksjoner på sine utspill. Vi er imidlertid udelt positive til at Øystein Djupedal straks sa ja til å komme til NLLs landsmøte i Trondheim i mars og ser fram til å høre hva han har å si.

Utdanningspolitikken blir fulgt med stor interesse, og debatten dreier seg oftere enn før om innhold og kvalitet. Det er et

resultat av større kunnskaper om utdanningssystemet og større vilje til å avdekke feil og mangler. Tanken om at vi trenger et nasjonalt system for å sikre kvaliteten på innholdet i skolen, fikk tilslutning av tidligere utdanningsminister Trond Giske og ble fulgt opp av Kristin Clemet. Det er meget viktig at også Djupedal følger opp dette. Norge bør fortsatt delta i internasjonale prosjekter som PISA og TIMSS, selv om resultatene, og medieoppslagene, kan bli ubehagelige for den til enhver tid ansvarlige minister i flere perioder framover.

## **Fra nasjonal kartlegging til knust Kinderegg**

Et av de store prosjektene under Kristin Clemet var de nasjonale prøvene som nå skal legges på is i minst to år. Det har vært interessant å følge dette prosjektet. Tiltaket var godt, for det er ikke tvil om at skolene, særlig på barnetrinnet, i for stor grad har fått lov til å evaluere seg selv faglig. Karakterstatistikk fra grunn-

skolen viser at fag uten eksamen, og derfor uten ekstern faglig vurdering, har hatt påfallende gode standpunkt karakterer. Karakterstatistikken viser også forskjeller mellom skolene som kan tyde på svært ulike vurderingskulturer.

De nasjonale prøvene skulle gi felles nasjonale merkeflagg å navigere etter, i hvert fall i forhold til noen grunnleggende ferdigheter. De skulle også avsløre, og dermed vekke, lokale skoleiere som til nå har styrt etter budsjett, ikke etter kvalitet og læringsresultater. Men motstanden mot, og kravene til, de nasjonale prøvene viste seg å bli sterke og mangfoldige. Etter en stund bar prosjektet preg av å skulle gjøre alle til lags, og det kan man som kjent ikke. Prøvene skulle ha minst tre ulike funksjoner: som politisk redskap i offentligheten, som pedagogisk redskap for læreren i den aktuelle undervisningssituasjonen og som et redskap for eleven selv over tid. Dette Kinderegget skulle så ruges ut av



lærere som hadde mer enn nok å gjøre fra før. Dette viste seg, ikke uventet, å bli et umulig prosjekt.

### Klarere vurderingskriterier

Like fullt er det faglige arbeidet som har vært nedlagt i prøvene, både viktig og verdifullt. Vi trenger en sterkere felles, nasjonal vurderingskultur. Norsk Lektorlag ønsker ikke at det skal utvikles lavere faglige standarder i visse regioner eller på noen skoler. Det er derfor all grunn til å beklage at starten på de nasjonale prøvene ble så mislykket. Vi kan ikke godta at mange elever sluses gjennom skolesystemet med sviktende leseferdigheter og vaklende tallforståelse. Slike problemer kan passere skolesystemet ubemerket så lenge vi har en kultur for å late som om alle elever er fullt kapable til å leve opp til den ideelle elevrollen som ble postulert i R94.

### Fremad og aldri glemme

Vi håper den nye kunnskapsministeren har merket seg og ikke glemmer at mye av "moderniseringen" etter R94 og L97 har svekket kunnskapsskolen. Det er grunn til å minne om bekymringen fra leseforsker Marit Pedersen Oftedal ved Lesesenteret i Stavanger, som ifølge nettmagasinet Klikk (16.04.04) "hevder at senteret har et tydelig inntrykk av at læringsresultatene er bedre ved mindre moderne skoler enn ved demonstrasjonsskolene". Leseforskeren uttrykker forundring over at "man det siste tiåret har gjennomført en rekke endringer av system, organisasjon, pedagogiske metoder, lærerrolle og funksjoner – uten at vurdering av læringsutbyttet har fulgt med". Vi samstemmer selvsagt når hun peker på at "når unger som strever med lesing, får ansvaret for egen læring, fortsetter de å være dårlige lesere".

Vi håper at kunnskapsministeren heller ikke glemmer rapporten etter TIMSS 2003 og PISA 2003 med den talende tittelen *Hva i all verden har skjedd med realfagene?*<sup>1</sup>. Om tilstanden innen matematikk og naturfag skriver forskerne:

*"Det mest iøynefallende med de norske resultatene er at resultatene gjennomgående er så svake. Norske elever på flere trinn i grunnskolen framstår med til dels oppsiktsvekkende svake kunnskaper og ferdigheter i realfag. Elever i land vi vanligvis pleier og liker å sammenlikne oss med, skårer til dels langt bedre enn de norske. Men enda mer påfallende enn de svake resultatene er den helt entydige tilbakegangen sammenliknet med tidligere undersøkelser. På alle områder der vi med god mening og presisjon kan sammenlikne, har vi påvist en tydelig svekkelse av elevenes kunnskaper og ferdigheter. Dette gjelder både på 4., 8. og 10. klassetrinn og både i matematikk og naturfag."*

### Leseplikt og "moderne" organisering av undervisningen

Både leseferdigheter og faglig kunnskap svekkes når skolen organiseres slik at elevene ikke får lærerstyrt undervisning og systematisk faglig oppfølging av lærere med relevant kompetanse. Dagens lesepliktavtale har til nå dempet denne utviklingen, og den er derfor et forsvar både av lærernes arbeidsforhold og av elevenes faglige tilbud. Vi håper derfor at også ledelsen i KS har merket seg rapportene om utviklingen i skolen. Kommunenes argumentasjon mot lesepliktsystemet er basert på en formodning om at friere og mer tverrfaglig organisering vil gi en bedre skole. Men idealet om den selvgående og selvstuderende eleven har ført til en urealistisk ønsketenkning om at eleven kan greie seg uten særlig mye kostbar, lærerstyrt undervisning. Nye organisasjonsmodeller der tverrfaglige team og generell veiledning erstatter fagbasert undervisning, viser seg ofte å være økonomisk motivert. På en del skoler har ny organisering kun ett mål: å trekke inn lærertimer og dermed spare lønnsutgifter, samtidig som skolen ikke kan tas for å bryte opplæringsloven. Dette er mulig fordi utviklingsarbeidet drives uten at elevenes læringsresultater kontrolleres.

### Tilbake til start?

Behovet for Kunnskapsløftet er derfor stort, og det er liten grunn til å svekke reformen med å hale den ut og dermed signalisere at det ikke haster. De nye læreplanene fikk en turbulent tilblivelse, men det berodde i hovedsak på at de første utkastene inneholdt masser av prosessmål. Læreplanene ble langt fra så klare som mange hadde håpet. Det gjenstående arbeidet med de faglige vurderingskriteriene vil derfor få avgjørende betydning. De som nå ønsker utsettelse av Kunnskapsløftet, argumenterer ofte med at det trengs "mer helhet". Dersom det betyr at prosessmål og holdningsmål fra generell læreplan igjen skal inn i læreplanene for fagene, betyr det at motreformasjonen settes inn for fullt. Så går vi fremad tilbake til start.

### Krav til lærerkompetanse?

Under Stortingets behandling av Kunnskapsløftet våren 2004 var også krav til lærerkompetanse et viktig tema. Det er betenkelig at kunnskapsministeren virker så lite opptatt av lærernes faglige kvalifikasjoner. To av målene i den nasjonale planen for å styrke realfagene sier at "rekrutteringen av lærere med hovedfag/mastergrad i matematikk og fysikk til videregående opplæring skal være lik avgangen av slike lærere innen 2007". Innen 2007 skal antallet lærere i grunnskolen med høy kompetanse (60 studiepoeng i realfag) dobles. Denne planen ble lagt i 2002, og nå er det halvannet år til målene skal være nådd. Kunnskapsministeren må snarest ta stilling til om planen skal gjennomføres eller kasseres. Norsk Lektorlag har argumentert for at minst 60 studiepoeng (et grunnfag) bør være minstekravet av faglig ballast i alle fag for lærere på ungdomstrinnet. Og antallet lærere med hovedfag eller mastergrad i videregående skole bør heller øke enn synke. Foreløpig virker kunnskapsministeren som sagt lite engasjert i dette spørsmålet, men han trenger kanskje de 100 dagene til å tenke seg om.

<sup>1</sup> Grønmo, Bergem, Kjærnsli, Lie, Turmo, des. 2004.

Resultater fra 2003 sammenliknet med TIMSS 1995 og PISA 2000.

# Nyvalgt rektor Geir Ellingsrud ved Universitetet i Oslo: – Viktig med solid fagkompetanse for å undervise i videregående skole



Svein Magne Sirnes  
lektorbladet@norsklektorlag.no



Matematikkprofessor Geir Ellingsrud  
(foto: Ola Sæther)

– Vi vet at det i årene fremover vil bli et stort behov for lektorer, spesielt i realfag. Dersom ikke universitetene klarer å dekke dette, vil andre måtte gjøre det. Det vil gi de regionale høyskolene en større rolle når det gjelder utdanning av lærere til videregående skole. Men det kan ikke være tvil om at nasjonen Norge er best tjent med at de som skal undervise i de videregående skoler, har en sterk faglig kompetanse, og det får de best ved et universitet.

Det er nyvalgt rektor ved Universitetet i Oslo, professor Geir Ellingsrud, som sier dette i en samtale med Lektorbladet.

## Generell studiekompetanse til alle?

– Den nye regjeringen vil gi alle elever som har gått 13 år på skolen (uansett studieprogram i videregående opplæring), generell studiekompetanse. Tror du dette vil svekke eller styrke det faglige nivået på dem som begynner på et universitetsstudium?

– For det første tror jeg ikke så veldig mange elever fra yrkesfaglige linjer vil velge et universitetsstudium, og for det andre har vi en rekke fagspesifikke opptakskrav. Får vi beholde disse, vil ikke situasjonen bli dramatisk for vårt vedkommende. Men en slik ordning styrker jo ikke akkurat fagligheten. Ved UiO har vi hatt problemer med store strykpresenter i begynnerkursene på realfag, og grunnen er manglende forkunnskaper hos studentene, men nå har vi nettopp begynt å praktisere spesifikke opptakskrav for disse fag. Vi krever 2MX og full fordypning i et av realfagene, og vi håper at situasjonen nå skal rette seg. Dersom denne ordningen forblir intakt, vil som nevnt forslaget fra den rødgrønne regjeringen ikke bety veldig mye for realfag.

– Regjeringen Bondevik ville at alle elevene i norsk grunnskole – som i Europa ellers – skulle lære et fremmedspråk i tillegg til engelsk. Det forslaget er trukket tilbake av den rødgrønne regjeringen. Hva er din kommentar?

– Fag som ikke er obligatoriske, og som ikke teller med i det videre løpet, har en tendens til å bli stemoderlig behandlet. De faller lettere ut både når elevene velger, og når skolene gjør sine prioriteringer. Jeg er redd ordningen kan svekke vår generelle kompetanse i sentrale fag som tysk og fransk.

## Laber interesse for realfag

– Hva kan være grunnen til at en lavere andel av befolkningen studerer realfag i Norge enn det som er gjennomsnittet i OECD-land?

– Det er ikke så godt å si. Det er helt sikkert en sammensatt begrunnelse uten en

enkel forklaring. Velstanden vår har kanskje gjort oss litt makelige, og realfag kan fortone seg som vanskelige og arbeidskrevende for mange. Men jeg tror også at det kan ligge systemiske ting under. Kanskje vi har vært for sene med å ta inn over oss problemet og sette i verk tiltak?

– Hva kan den labre interessen for realfag i verste fall føre til?

– Vi er i ferd med å etablere hva mange kaller kunnskapssamfunnet. Norsk økonomi blir mer og mer kunnskapsdrevet. Kunnskapssamfunnet har mange fasetter, hvor matematisk-naturvitenskapelige fag spiller en vesentlig rolle og vil danne basis for mye av den industrielle utviklingen som kommer. Mange andre fag lener seg også i større grad på realfag, en utvikling vi for eksempel ser innen medisin. Mye av dette reflekteres i Forskningsmeldingen, der realfag vektlegges. For å realisere ambisjonene i den må vi snu trenden for realfags vedkommende. Vi skal huske at det ikke bare dreier seg om å kunne drive vår egen forskning og utvikling, men vi trenger også høy kompetanse for å kunne nyttiggjøre oss andres resultater.

– Hvilke planer har ledelsen ved UiO for å øke søkningen til realfagsstudier?

– Det er gjort og gjøres en masse godt arbeid for å styrke realfagenes stilling. Vi vil fortsette dette, men kanskje systematisere og samordne det bedre. Å nå elever i skolen er i den sammenhengen svært viktig. Som et eksempel kan jeg nevne at Geologisk institutt ved UiO har startet et prosjekt der man får hjelp av elever til å samle inn informasjon om landskapsformer, og det har tiltrukket



seg stor interesse.

– Elever i videregående skole sier iblant at de føler det er vanskeligere å få gode karakterer i realfag enn i andre fag. Hvis dette er riktig – hva kan det skyldes? Kan det være en av forklaringene på at stadig færre velger realfag?

– Det kan nok hende at det er elementer av sannhet i den påstanden, selv om det også finnes andre krevende fag. Realfag er presise fag, så manglende kunnskaper og forståelse avsløres kanskje lettere der. Slik har det vel alltid vært. Men det er nok andre grunner som spiller inn når elevene velger bort realfag. At det momentet teller, stemmer nok.

### Lektor- og adjunktprogrammet

– Noen har antydnet at studier som fører

til lektorkompetanse ved universitetene, er blitt anonymisert etter at Kvalitetsreformen ble satt ut i livet. Er du enig?

– Nei, jeg skulle mene snarere tvert imot i og med at vi ved UiO har opprettet lektor- og adjunktprogrammet. Grunnen til at vi kaller det lektorprogrammet, er nettopp at vi vil understreke den sterke faglige komponenten i utdanningen og skille det fra allmennlærerutdanningen.

– I noen land har universitetene egne opptaksprøver. Kan det bli aktuelt ved UiO?

– Så vidt jeg vet, diskuteres ikke dette hos oss.

– Mange høyskoler og universiteter, spesielt i utlandet, har sterke alumniorganisasjoner. Har UiO vært inne på tanken om å etablere en slik forening for å styrke båndene mellom universitet og samfunn/profesjoner?

– Absolutt, det er et aktivt arbeid i gang for å utvikle alumnikontakter.

– Det siste rektorvalget ved UiO vakte enorm interesse både i og utenfor institusjonen. Hva kan grunnen være?

– Det hadde nok mye å gjøre med alle reformene som sektoren har opplevd de siste årene, og de til tider opphetede debattene rundt dem som er blitt ført i mediene.

## Sosiolog Ove Skarpenes i fersk doktoravhandling: – Klare antifaglige trekk ved de siste tiårenes skolepolitikk



Svein Magne Sirnes  
lektorbladet@norsklektorlag.no



Ove Skarpenes

**D**et er sosiolog Ove Skarpenes som sier dette til Lektorbladet. I juni la han fram doktoravhand-

– Skolepolitikken som har vært ført de siste tiårene, har uten tvil hatt klare antifaglige trekk. De individualistisk-romantiske verdiene i denne politikken faller sammen med viktige verdier i nyliberalismen. Skolen fremmer her nøyaktig det samme "hele mennesket" som den nye markedsideologien krever, nemlig at en skal være fleksibel, allsidig, kreativ og selvdisiplinert – og at eleven skal realisere seg selv.

lingen "Kunnskapens legitimering" ved Universitetet i Bergen, som er en analyse av kunnskapens plass i norsk videregående skole med utgangspunkt i to omfattende reformer og læreplaner for tre fag. I avhandlingen har Skarpenes forsøkt å åpne denne tematikken kunnskaps sosiologisk ved å studere hvordan og hvorfor kunnskapen og pedagogikken (i de generelle læreplanene og i de

obligatoriske delene av fagene matematikk, norsk og samfunnsfag/samfunns-lære) har endret seg de siste tiårene, og hvordan disse kunnskapsendringene har vært forankret i sentrale kollektive verdsettingsformer i det norske samfunnet. Videre har han villet beskrive utviklingstrekk fra slutten av industrisamfunnet til dagens kunnskapssamfunn. Avhandlingen er en analyse av utvik-

lingen av og innholdet i de generelle læreplanene og læreplanene for norsk, matematikk og samfunnsfag.

### Nytt sosialiseringsparadigme

Ifølge Skarpenes er hans analyse en bekreftelse på at det er bygget opp et nytt sosialiseringsparadigme i den videregående skolen.

– For det første har strukturen i videregående skole gradvis endret seg ved at linjene er oppløst og fagene modulisert. For det andre har ny kunnskap og pedagogikk blitt konstruert på reformnivå. Det har skjedd et skifte i synet på hva som er viktig allmenndannende kunnskap, og pedagogikken har fått større innflytelse. Dette kunnskapssynet og dets verdimeslige forankring har for det tredje fulgt med inn i innholdet i fagenes planer, og det har påvirket oppfatningene av hvordan elevene skal evalueres. Til sammen danner disse endringene et nytt mønster for formingen av elevenes personligheter, et sosialiseringsparadigme. På reformnivå har man snakket om omstillingsevne, fleksibilitet, sosiale evner, kritiske evner, toleranse osv. som noe annet enn faglig kunnskap, og man har snakket om utvikling av disse sidene ved eleven gjennom en større vektlegging av nye arbeidsmåter, metoder, prosjekter osv. (pedosentrisme). På fagnivå har man snakket mer om virkelighetsnær kunnskap, virkelighetsnære (autentiske) oppgavetyper og virkelighetsnære læringssituasjoner. Kunnskap forankret i fag, fagtradisjoner og saklighetskrav har slett ikke forsvunnet, men blitt nedtonet til fordel for kunnskap forankret i det man mener er relevant for den enkelte elev i en mer komplisert verden, sier han og fortsetter: – Denne anti-faglige tendensen er blitt forsterket i videregående skolen i den perioden jeg har studert. Samtidig har kunnskapens forankring i verdsettingsformer utviklet seg disse tiårene, fra langsiktige nyttebetragtninger forent med kollektive likhetsverdier, til mer individuelle frigjøringsformer forankret i romantisk-individualistiske og markedsbaserte verdsettinger. Analysen av fremveksten av dette sosialiseringsparadigmet og dets forankring i den nor-

ske kulturens verdsettingsformer utgjør tyngdepunktet i studien.

### Pedosentrisme

– *Hva legger du egentlig i begrepet pedosentrisme, som du mener de generelle planene er preget av?*

– Enkelt sagt dreier det seg om at en bestemmer mer av aktiviteten i skolen ut fra pedagogiske ideer istedenfor faglige kriterier. Flere varianter av denne tenkemåten var allerede på plass i Reform 74. Da var den generelle læreplanen preget av en kombinasjon av instrumentell pedosentrisme og dialogisk pedosentrisme. Den instrumentelle bygde på en pedagogisk tenkning som var forankret i atferdspsykologien. Det var om å gjøre å bruke de mest effektive virkemidlene for å få kunnskapen inn i hodet på elevene. Men så kom positivismekritikken, som jo i stor grad var en kritikk av den daværende pedagogikken. Kritikerne, med filosofen Hans Skjervheim i spissen, mente mål-middel-tenkningen i undervisningen førte til at elevene ikke ble tatt på alvor som aktører i eget liv, men ble isteden redusert til objekter som skulle formes og føres med kunnskap. Kritikken vant delvis fram og skapte grunnlag for utviklingen av den dialogiske pedosentrismen, en retning som forsterket den allerede eksisterende ideologien med eleven i sentrum, men i et sentrum der faglig kunnskap blir skjøvet noe bort. I økende grad skulle ikke elevene lenger være tilskuere, men likestilte deltakere i læringsprosessen. Elevene skulle trekkes inn planleggingen av undervisningen, de skulle velge emner de ville behandle, rekkefølgen disse skulle behandles i og tidsrammen som skulle settes av for behandling av de ulike emnene. Noe av det kritisk-demokratiske ved den første dialogiske pedosentrismen på 1960- og 70-tallet forsvant gradvis, og utover 1980-årene ble det romantisk-individualistiske aspektet ved ”eleven i sentrum” viktigere. Tanken som ligger til grunn for dette synet, er at alle har noe unikt og autentisk i seg som skal realiseres. I Reform 94 konstruerte man et bredere kunnskapsbegrep: I tillegg til fagkompetanse skulle det inneholde sosial kompetanse,

læringskompetanse og metodisk kompetanse. Målet var å få elevene til å bli fleksible, kreative, omstillingsdyktige og nysgjerrige.

– Dette er en forsterkning av trekk som allerede fantes i Reform 74. Reform 94 tok sikte på å realisere dette utvidede kunnskapsbegrepet og skape ”hele mennesker” – og prosjektarbeid ble ansett for å være den beste undervisningsformen, forteller Skarpenes. – De individualistisk-romantiske verdiene i denne skoletenkingen faller sammen med viktige verdier i nyliberalismen. Skolen fremmer her nøyaktig det samme ”hele mennesket” som den nye markedsideologien krever, nemlig at en skal være fleksibel, allsidig, kreativ og selvdisiplinert – og at en skal realisere seg selv. Bare begrunnelsen er forskjellig: Pedagogene forankrer sitt syn i autensitetens etikk, mens skolepolitikerne vil tilpasse skolen til et kunnskapskapitalistisk samfunn, sier han. – Dermed kan en hevde at også positivismekritikerne var med å skape en pedagogikk og en skole som passet som hånd i hanske til den nyliberalistiske ideologien.

### Skolefagene

– *Hva så med skolefagene?*

– Min analyse av fagene viser at både et tradisjonelt faglig, et nytteorientert og et elevsentrert kunnskapssyn har vært til stede på ulike måter i fagene. Så bildet er sammensatt og spriker i mange retninger. En tydelig tendens i denne sammenhengen er likevel at det elevsentrerte kunnskapssynet har fått større dominans. Selv om læreplanene i Reform 94 også inneholder mye tradisjonelt faglig stoff, slik bl.a. Gudmund Hernes ivret for, ble det også en forsterkning i elevsentrert retning. Det handler om å formidle kunnskap man mener er relevant for elevene slik at de kan mestre den kompliserte virkeligheten. I norsk er det f.eks. større fokus på å lære elevene å skrive i ulike sjangere enn hva man skal fylle disse med. I matematikk beregner de skatten og har mindre teoretisk matematikk. I samfunnsfag blir det mindre viktig å diskutere familien som samfunnsinstitusjon. I

stedet fokuserer de på praktiske spørsmål ved samlivsbrudd. I veiledningen til matematikkplanen heter det: "I altfor stor grad har matematikklærere vært opptatt av matematikk som matematikk", i veiledningen til norskfaget foreslår man at elevene skal skrive et brev om sine erfaringer med norskfaget fra tidligere skolegang. De kan skrive hva de har likt og ikke likt, hva de tror de kan og ikke kan, hvilke forventninger de har til faget, hva de leser og eventuelt skriver utenfor skolen osv. Men kan man ikke gjøre elevene en bjørnetjeneste og undervisning banal hvis utgangspunktet for skolekunnskapen skal være (det man tror er) elevenes dagligliv og livsverden? Kan ikke dette være eksempler på repressiv toleranse? Fører denne anti-intellektualismen til en bedre oppdragelse til det liberale demokratiet? Lærer elevene bedre? Blir ulikhetene mindre?

Basert på denne analysen av kunnskapsens utvikling i skolens generelle og fagspesifikke planer har Skarpenes avslutningsvis i studien pekt på noen paradokser som er knyttet til dette sosialiseringssparadigmet. For samtidig som samfunnet krever stadig mer og nyere kunnskap, kjennetegnes det nye sosialiseringssparadigmet av at de tradisjonelle faglige linjene blir oppløst, fagene modulisert, fagenes kunnskapstradisjoner og saklighetskrav settes i høyere

grad til side, klasserommet forsvinner som læringsarena, samt at langsiktig kunnskapsvervelse erstattes av krav til omskiftelighet og fleksibilitet. I denne oppløsningsprosessen får elevene i oppgave å søke livslang læring og selvrealisering.

### Anomi

– Kunnskapssamfunnets umettelighet – behovet for kunnskap er uten grenser – blir institusjonalisert som en individuell oppgave. Det er en kunnskapsanomisk tilstand. Begrepet "anomi" stammer fra Emile Durkheims berømte avhandling *Selv mordet*. Anomi beskriver hvordan en voksende kløft mellom det man ønsker seg, og det som det er mulig å oppnå, skaper en desperasjon som til slutt i verste fall ender i selvmord: En vil aldri falle til ro når det ikke finnes grenser for hva en kan oppnå. Et samfunn som er preget av denne logikken, blir ifølge Durkheim, anomisk, dvs. struktur- og verdiløst.

– Etter mitt syn har utviklingen av den videregående skolen i dag noen slike anomiske trekk. I det globaliserte og kapitalistiske samfunnet lar ikke kunnskapshungeren seg tilfredsstillt. Den er uendelig og i konstant forandring. Byråkratiseringen, det elevsentrerte kunnskapssynet og pedosentrismen fra Reform 94 innebærer en institusjonali-

sering av den anomiske livsformen. Kunnskapsinnholdet, undervisningsformen og vurderingene skal tilpasses den enkelte elevs behov. Elevene er selv blitt ansvarlige for å søke livslang læring og selvrealisering. På den måten utsettes videregående skole for et kontinuerlig press som bidrar til at kunnskapen får stadig trangere kår. Byråkratiet presser på med økt standardisering og krav om måling av elevenes kunnskaper. Nedenfra presser pedosentrismen og den elevsentrerte kunnskapen på. Vi kan si at den byråkratiske begrepsverden og elevenes livsverdi slåss om å kolonisere det faglige, noe som kan infantiliserer kulturen, sier Skarpenes. – Synet på kunnskap kan endre seg i denne "skvisen". Tidens rolle i dannelsen og forståelsen av kunnskap kan forsvinne i den anomiske tilstanden. Den pedosentriske vektleggingen av prosjektarbeid og lignende lærer elevene at kunnskap bare skal ha kortsiktig nytte. Samtidig kan lærerens autoritet som kunnskapsformidler forsvinne. Etter Skarpenes' mening blir det viktig å undersøke og diskutere videre om det er et generelt trekk ved det nyliberalistiske kunnskapssamfunnet at det skaper ordninger som bidrar til å oppløse den kunnskapen som samfunnet betrakter som konstituttivt for sin fortsatte utvikling.

## Take the Yes-Train to Sugar Hill

Av lektor Svein Westlye

Har vi ikke alle vårt lille/store Sugar Hill som drivkraft i jobben vår? Liker vi ikke alle – i hvert fall innimellom – å ta med elevene våre i retning Sukkertoppen? Selv valgte jeg å prøve ut det europeiske klasserommet, skriver Svein Westlye ved Sandnes videregående skole i denne artikkelen.

Jeg befinner meg i den tyske byen Oldenburg, ikke langt fra Bremen, en norsk lektor som er utsendt medarbeider for en internasjonal lærergruppe, Yes-gruppen. Jeg er på nettverksmøte i et migrasjonsprosjekt med deltakere fra 13 europeiske stater. Oppdraget denne høststuen i oktober er å søke nye samarbeidspartnere fra andre europeiske land som vil bli med i vårt nettbaserte undervisningsopplegg Yes. Jeg er heldig med "timing" og får en halvtime til å



Svein Westlye



presentere Comenius-prosjektet allerede første seminardagen i Oldenburg for de 60 andre tilreisende seminaristene.

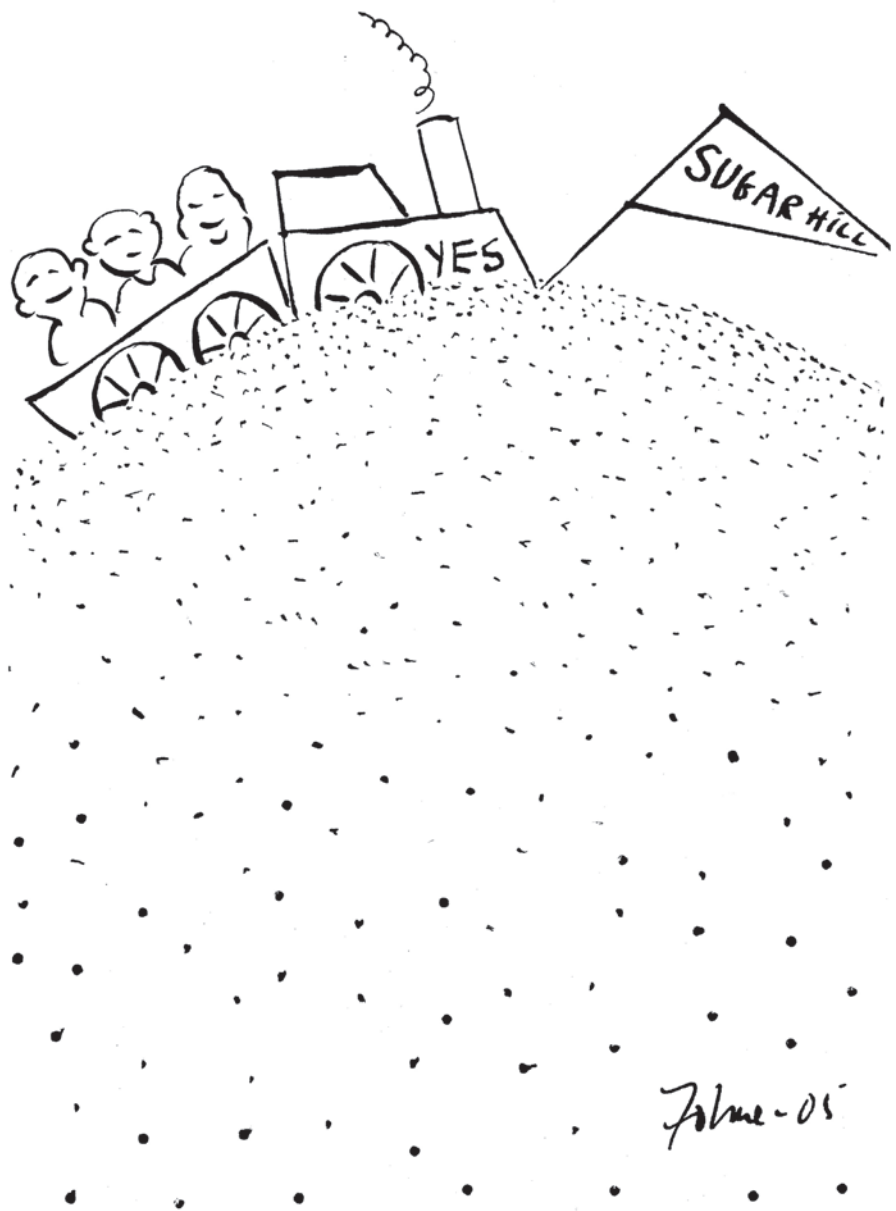
Jeg kjenner jeg er litt ekstra spent siden presentasjonen skal være på engelsk, men lar det stå til. Jeg vet at det lett kan bli vel mange nye ord på steder som dette – og bestemmer meg derfor for å bryte litt med seminarsjangeren. Etter et lite anslag spiller jeg jazz for tilhørerne, jeg spiller "Take the A-Train". Det er mulig det var et billig poeng, men tittelen på foredraget mitt måtte jo da simpelthen bli "Take the Yes-Train ... to Sugar Hill". Og ikke nok med at jazzlåten har noe herlig dynamisk-pedagogisk over seg, teksten kan også lett kobles til pedagogiske visjoner om å få til noe, om å få til den timen, om i det minste å nærme seg den pedagogiske Sukkertoppen. Originalteksten handler om de fattiges levekår i bydelen Harlem i New York, der de sannsynligvis drømmer om et bedre liv – kanskje mulig via undergrunnsbanen:

*You must take the "A" train  
To get to Sugar Hill way up in Harlem  
If you miss the "A" train  
You'll find you missed the quickest way  
to Harlem  
Hurry, get on board it's coming  
Listen to those rails a-humming (All  
Board!)  
Get on the "A" train  
Soon you will be on Sugar Hill in  
Harlem*

Ideen om å invitere europeisk ungdom til kulturmøter på Internett falt i god jord. Tog-metaforen gikk inn, og i løpet av uken i Oldenburg bestilte to nye land plass på Yes-toget, en videregående skole fra Nederland og en fra Kroatia. Dermed er vi nå til sammen seks skoler i vårt europeiske klasserom. Fra før er det to skoler i Irland, en skole i Catalonia (Nord-Spania) – pluss Sandnes videregående skole. Vi har prosjektledelsen og inviterer 2SK-elevene våre (samfunnskunnskap) med på det nettbaserte undervisningsopplegget.

### **Nødvendig planlegging**

I hele tre år har vi holdt på før vi ende-



*Sugar Hill er vel noe å strekke seg etter både for elev og lærer?  
(Tegning: Lektor John Eide ved Sandnes videregående skole)*

lig fikk ja på vår søknad om å få EU-penger til Comenius-prosjektet vårt. Men vi lærte mye underveis, og vi har reist mye rundt i Europa: Vi har besøkt Omagh i Nord-Irland (høsten 2002), Lisboa (våren 2003), Malmø (høsten 2003), Girona i Spania (våren 2004), Zagreb i Kroatia (høsten 2004), Ljubljana i Slovenia (våren 2005) og Oldenburg i Tyskland (høsten 2005)

Selvsagt nyter også vi lærere gleden av å kunne reise og oppleve nye steder, men for øvrig handler denne virksomhe-

ten om noe alle pedagoger vet: Skal et undervisningsopplegg med mange involverte lærere og elever fra ulike land bli vellykket, må lærerne ha en felles forståelse av hva de vil oppnå og være enige om veien til målet. Dette gjelder for eksempel for tverrfaglige samarbeidsprosjekter på egen skole, men enda mer for tverrnasjonale undervisningsopplegg. Dette er helt nødvendig planlegging for å lykkes.

### **Kortversjonen av Yes**

Nå er det på tide å ta kortversjonen av

selve Yes-prosjektet. Yes er en forkortelse for "Young Europeans – sure?".

Er det slik at europeisk ungdom nærmer seg hverandre i en europeisk fellesnevner? Eller er kulturforskjellene fortsatt store mellom ungdom fra ulike deler av Europa? Dette er vårt overordnede perspektiv i de tre nettbaserte undervisningsprosjektene som vi foreløpig har gjennomført.

Nå før jul drar vi i gang det fjerde undervisningsopplegget, som ble planlagt i detalj på et prosjektmøte i Sandnes i midten av september. Da hadde vertskapet, bestående av lektorene Kolbein Fintland, Gust Helland og Svein Westlye, gleden av å ta imot to irske og to spanske kolleger. Naturligvis viste vi stolt fram noe av det den lokale egn har å by på, men mest av alt jobbet vi hardt med undervisningsprosjektet Yes. Vi landet på en todeling av prosjektet: Før jul jobbes det med "Personal Profile", der elevene skriver inn info om seg selv, sin familie og sine interesser. Dette er bli-kjent-fasen på Internett, der elevene ledes inn til å ta nærmere kontakt med hverandre. Etter jul jobbes det med "Debate Groups", der det faglige innholdet dreier seg om interkulturaliteten i spørsmål som har å gjøre med familie, skole, språk, religion, medier og tradisjoner. Vi lærere vet jo noen av svarene på forhånd, men ikke alle – heldigvis. Og våre unge elever liker å lytte til hverandre:

- Til elevene på den katolske pikeskolen i Irland
- Til katalanerne som oppfatter at de er et eget land uten stat
- Til nordmennene som nok overrasker litt når de kan fortelle på nettet at også vi er tospråklige – akkurat som Katalonia der folket ikke har spansk som morsmål og offisielt språk, men katalansk

### **Interkulturalitet – fra MIR til LM**

For å løfte blikket litt, så er problemstillingene i Yes-prosjektet inspirert av MIR-nettverket som vi er en del av. MIR er forkortelse for "Migrasjon og interkulturelle relasjoner".

Vårt Yes-prosjekt har foreløpig vært mer opptatt av den interkulturelle dimensjonen enn av migrasjon. Det er skoleprogrammene til EU som ligger i bunn for all denne aktiviteten mellom europeiske pedagoger, vi snakker om en Sokrates-paraply som blant annet Comenius-prosjekter kommer inn under. Etter jul skifter nettverket vårt navn fra MIR til LM, "LearningMigration".

### **Demokratibygging**

For å løfte blikket enda litt til – uten å bli for vidløftige – må vi kunne si at prosjekter som Yes er en del av demokratibyggingen. Store pedagogiske honnørord ute i Europa er nå begreper som EDC og ILP, "Education for Democratic Citizenship" og "Intercultural Learning Processes". Som den tyske professor Gerhard Himmelmann uttrykte det på seminaret i Oldenburg: "Dette handler om 'learning and living democracy', om å bli seg bevisst på om 'learning democracy' begynner hjemme eller på skolen." Han snakket om at "der gute Bürger" er den deltakende, aktive borger som lytter til andre enn seg selv, "the world is coming to us via migration and we have to be both willing and able to cooperate".

Synspunktet tiltredes fra oss i Yes-gruppen, vi ser at til og med virtuelle kultur møter – på Internett – også kan bidra til økt interkulturell forståelse og til demokratibygging, ikke så rent lite i en verden der økt migrasjon muligens er en av vår tids største utfordringer.

### **Internett som primærkilde**

Fram til nå har vi ennå ikke tenkt at elevene våre skal møtes direkte, men muligheten er der. Vi har så langt holdt oss til Internett. Og når det gjelder vinterens Yes-prosjekt, så er vi ekstra spente. Vi inviterer elevene våre inn i en av seks debatt-grupper, for eksempel disse to:

- *How would you describe the decision making process in your family?*
- *How could you improve your school?*

Tilsynelatende ufarlige spørsmål, men

de kan nok også åpne for en viktig demokratisk debatt mellom elevene. I tillegg – og det skal Internett ha – kommer elevene direkte i tale med hverandre, her er ingen fortolkende lærer, ingen strykninger, ingen rødblyant, her snakker vi om autentiske elevstemmer, her snakker vi om primærkilder. Så får selvsagt pedagogen gjøre jobben underveis og etterpå, nemlig å stille de rette spørsmålene.

### **Synergi**

Det ene tar lett det andre med seg, og mange ganger kan det være fruktbart. MIR-nettverket og Yes-prosjektet har i hvert fall ført til at de tre reiselektorene fra Sandnes videregående skole er involvert i flere internasjonale prosjekter. Stavanger/Sandnes er blitt europeisk kulturhovedstad for 2008, et av prosjektene er YAM, "Youth and Migration".

Vi fra Sandnes ble bedt om å lage skissen til et nettbasert interkulturelt undervisningsopplegg for kulturåret, ikke fordi vi er spesielt gode, men fordi vi var på rett sted til rett tid, vi var i MIR-nettverket.

### **Sugar Hill?**

Hvis du her har oppfattet en smule begeistring fra en av landets lærere, så er jeg glad for det. Hvis du i tillegg er enig i at migrasjonsforståelse og demokratibygging er to av de viktigste politiske og sosiale spørsmålene i vår tid, ja, da inviteres du med på The Yes-Train. Om det rekker helt til Sugar Hill, det er nå ikke helt sikkert, men vi er under alle omstendigheter underveis. På toget. I det europeiske klasserommet. For å få kunnskap, men kanskje i enda større grad for å øke vår klokskap?

# Dan Dyrli Daatland ved Universitetet i Stavanger: – Kom inn i det europeiske klasserommet!

Av Svein Westlye

– Det varmer mitt hjerte å se at pedagoger lykkes med sine prosjekter i det europeiske klasserommet. I en stadig mer flerkulturell og sammensatt verden er det viktig med grensesprengende pedagogiske opplegg som fremmer toleranse og større forståelse over landegrensene.

Det er førsteamanuensis Dan Dyrli Daatland ved Universitetet i Stavanger, en av Norges fremste internasjonale nettverksbyggere for skoleprosjekter, som sier dette.

## 300 000 euro fra EU

Nettverket som han leder, har blant annet bidratt til å få i gang mange ulike Comenius-prosjekter. Blant annet derfor har det nå fått en ny bevilgning fra EU på 300 000 euro (ca. 2,5 mill. kr.), som i løpet av en treårsperiode skal fordeles mellom skolefolk og kunnskapsarbeidere fra 13 europeiske stater, blant dem Norge.

Det nye nettverket har fått navnet LearningMigration (LM) og vil etter nyttår avløse det etablerte nettverket MIR, "Migration and Intercultural Relations". Populært sagt handler disse skoleprosjektene om å bidra til at europeisk ungdom kan lære av hverandre, enten ved kontakt på Internett eller direkte kulturmøter mellom ungdommene. Disse nye pedagogiske strømningene blir i fagterminologien blant



Nettverksbygging i Oldenburg. Tilretteleggeren, Dan Dyrli Daatland fra Universitetet i Stavanger, bidro sterkt til at disse tre lektorene nå er i ferd med å gjennomføre et transnasjonalt nettbasert undervisningsopplegg. Zeljka Polan fra Kroatia og Jan Vuifhuizen til venstre og artikkelforfatteren til høyre, Svein Westlye fra Sandnes videregående skole. Foto: Svein Tore Thorsen.

annet omtalt som ILP, "Intercultural Learning Processes", og EDC, "Education for Democratic Citizenship".

Under Sokrates-paraplyen til EU finner vi skoleprogrammer som Comenius (språk og samfunnsprosjekter for grunnskole og videregående skoler), Grundtvig (for høyskoler) og Leonardo (for yrkesfaglige studieretninger).

## – Meld deg på!

Dan Dyrli Daatland peker på at nettverket nå inneholder en spennende blan-

ding av utøvende lærere, forskere, sentrale folk fra lærerutdanningsinstitusjoner og representanter fra skolemyndighetene.

– Men det er plass til flere! Ikke nøl med å melde din interesse! Det er lett å pre-registrere seg gjennom nettverkets vev-side, [www.migrationhistory.com](http://www.migrationhistory.com), sier han.

– Hva skal så til for å kunne bli med i dette nettverket?

– Først og fremst må en selvsagt ha



interesse for temaet migrasjon. Vi som har jobbet flere år med tematikken, har lenge sett at det er de samme drivkreftene som ligger bak når folk i dag flytter over landegrensene, som det var da eksempelvis europeerne emigrerte til USA i det 19. og 20. århundre. Ved å delta i nettverket LM vil en mye bedre kunne forstå og se sammenhengen mellom utvandringen fra Europa til blant annet USA og dagens innvandring til for eksempel Norge.

### **Euroturisme eller faglig-pedagogisk utviklingsarbeid?**

Nettverket LM tilbyr en rekke aktiviteter. Deltakerne kan utvide sin egen horisont ved å delta på fagseminarer på ulike steder i Europa en gang i halvåret.

På disse reisene tilrettelegges det også for å få i stand ulike fora og møtesteder, hvor deltakerne kan komme i direkte kontakt med skolefolk fra andre land. Egne kontaktseminarer er lagt inn i disse konferansene, der gode ideer kan testes ut på kolleger fra skoler i utlandet. Vel hjemme i eget land opprettholdes kontakten på Internett. Som et resultat av disse prosessene kan til sjuende og sist

elevene få tilbud om for eksempel å bli med i et nettbasert undervisningsopplegg, midt i det europeiske klasserommet.

– *Men handler ikke disse flotte nettverkene aller mest om læreren på tur, om skolefolk som euroturister?*

– Langt ifra! Gå inn på vevsiden vår – [www.migrationhistory.com](http://www.migrationhistory.com) – så vil du raskt kunne se flere meget oppegående prosjekter, som Yes-prosjektet i regi av Sandnes videregående skole, der en gruppe elever fra skolen deltar i nettbaserte undervisningsopplegg med elever fra to skoler i Irland og en skole i Spania (Catalonia).

– *”Connecting people” er slagordet til et ikke helt ukjent finsk gigantselskap, er dette også hva LM handler om?*

– Vår visjon er verken større eller mindre. Vi vil gjerne være med på å legge til rette for ”den europeiske samtalen” – forhåpentligvis til glede for lærere og elever som her får en unik mulighet til å lære hverandre mer om for eksempel migrasjon og demokratibygging.

Det neste nettverksmøtet avvikles i Stavanger i tiden 10. til 14. mai 2006. Dette blir den offisielle starten på det nye treårige LM-prosjektet. I tillegg blir dette en samarbeidskonferanse med et av kulturbyprosjektene for Stavanger 2008, ”Youth and Migration”. Flere detaljer finnes på en lovende vevside: [www.YAM2008.com](http://www.YAM2008.com).

### **Pensjonere eller skynde seg?**

For mange kan det virke som om Dan Dyrli Daatland stadig er på farten i nettverket sitt og frekventerer den ene europeiske storbyen etter den andre. Vi spurte ham hvordan han greier et så høyt tempo i en alder av 60+...

– Du vet, i min alder kan yrkeskarrieren utvikle seg på to forskjellige måter: Enten bruker en mer og mer tid på å finne ut hvordan en raskest mulig kan førtidspensjonere seg – eller så skjer det motsatte, en får det så travelt med å starte og fullføre pågående prosjekter, siden det resterende yrkesoppløpet bare er så altfor kort. Og i tillegg hjelper det jo å ha et stort hjerte for aktivitetene i nettverket.

---

# Bøker eller bærbare datamaskiner?

## **Av lektor Odd Gaare**

Elevene i videregående skole risikerer å drukne i ressurser når det nye læreplanverket Kunnskapsløftet innføres høsten 2006. Utfordringene for fylkeskommunen som skoleeier bør ikke være å finne mer penger som skolene kan kjøpe PC-er for, men å finne alternativer til villfarelsen om at mer penger gir mer kunnskap, skriver lektor Odd Gaare.

For å unngå de gamle svarene, må nye spørsmål stilles, som: Kan bærbare PC-er prioriteres som ressurs i læringsarbeidet på skolen på bekostning av den tradisjonelle læreboka? I så fall: Er det mulig å fjerne boklistene og erstatte dem med et enkelt krav om at 16-åringer som begynner på VG 1 etter Kunnskapsløftet-reformen, skal eie og bruke en bærbar PC som oppfyller tekniske kapasitetskrav for tre år fremover?

Kjølen under den kommende reformen

er fordringen om en digital plattform som læringen skal skje på. Videre skal basisferdigheter i lesing, skriving og regning være grunnsteiner for læringen. Etter vår mening er ikke dagens videregående skole forberedt på dette, og det skyldes virkningene av Reform 94. Denne reformen var orientert mot elevautonomi i læringsprosessen, og med det havnet læreboka i sentrum for læringsarbeidet.

De læreverkene som ble produsert for Reform 94, er da også av de største og

mest omfangsrike i skolehistorien. Innkjøp av nye bøker til dagens grunnkurs på allmennfaglig studieretning koster alene ca. kr. 6.000,- pluss kalkulator til ca. kr. 1.200,-. Dertil kommer lærebøker som skal brukes på de videregående nivåene.

Utover dette stiller så skolene med bredbånd, egne datarom, biblioteker og lærere for hundrevis av millioner kroner. Vi ser det slik at det faktisk kan bli for mange læringsressurser i skolen dersom de nye ressursene som det nye Kunnskapsløftet krever, bare skal legges automatisk oppå de eksisterende.

### Læreren må være leder

Kunnskapsløftets krav om en digital plattform stiller skoleeierne overfor formidable problemer dersom de skal være ansvarlige for at hver elev har PC-tilgang i alle faser av læringsprosessen. På den annen side kan fylkeskommunene spare millioner i løpet av et årskulls rettighetsperiode ved å la elevene eie PC-ressursen selv.

Dersom elevene skal holde maskinvaren, må imidlertid skolen holde lisenser og læreverk som er nødvendig for at elevene skal kunne bruke sine bærbare datamaskiner i læringsprosessen. Elevene må ikke belastes med enda større kostnader til videregående opplæring.

Det er i samspillet mellom lærerens kunnskap og elevens læringsvilje den digitale plattformen kan komme til sin rett i de enkelte fagene, ikke ved å overlate eleven til seg selv foran skjermen med læreplanen trykt bak i en lærebok. Samtidig vil læreren få større mulighet til selv å bli en del av den digitale læringsarenaen ved å bruke nye kommunikasjonsverktøy som *Moodle*, *ClassFrontier*, *It's learning* og andre. Det er en mulighet læreboka under Reform 94 ikke kunne tilby henne.

I det forrige læreplanregimet ble klasseromslæreren langt på vei erstattet av en



*Odd Gaare (f. 1962) er lektor ved Fauske videregående skole. Han var leder for et pilotprosjekt med bruk av bærbare datamaskiner i norskundervisningen i årene 1997-1999. Gaare har skrevet flere essay og artikler om nordisk litteratur, norskfaget og pedagogikk og var vinner av Skjervheimprisen i 2000.*

læreboklærer<sup>1</sup>. En innretning som foreslått ovenfor, medfører en styrking av lærerens posisjon i klasserommet. Hun vil være den viktige kvalitetskontrolløren og sensoren for hva som er gode og dårlige læringsstrategier, og gode og dårlige læringskilder.

De aller fleste skolene har de siste årene satset på etterutdanning av lærere i bruk av informasjons- og kommunikasjons-teknologi. Vi våger å hevde at mye av denne innsatsen allerede er spist opp av glemselen, som følge av manglende bruk av IKT i det daglige arbeidet i klasserommene.

Når det gjelder de kostnadsbesparende sidene ved en ressursomfordeling mellom bøker og bærbare datamaskiner, er større effekt av IKT-etterutdanning bare ett eksempel. Et annet er selvsagt skolenes besparelser på vedlikehold og investeringer i maskinvarer, samt frigjøring av regulære datarom til fleksible læringsrom. På utgiftssiden kommer investeringer i trådløse nettverk, samt elevlisenser og alternative, trykte læremidler.

Problemet vil ikke være å skaffe maskiner, men å skaffe egnede lisenser og læremidler som kan komplettere maskinene og læreren også når elevene arbeider med spesialisert kunnskapsstoff på høyt nivå. Våre erfaringer fra Norskprosjektet på Fauske 1997-1999, hvor bærbare PC-er ble brukt i norskundervisningen, var nettopp at det var for få og for lite spesialiserte innholdsressurser tilgjengelig<sup>2</sup>.

Dette prosjektet viste også med all tydelighet at en digital læringsplattform ikke kan ha maskiner ved siden av ordinære lærebøker, men at den må ha et læringsinnhold som integrerer maskiner. Utfordringen er derfor å finne læreverk som kan supplere maskinen og læreren i læringen, for eksempel gjennom bok+nett-lisenser. På dette feltet har utviklingen vært god de siste fem årene – men er det som tilbys av såkalte e-læremidler, godt nok?

### Forlagene må tilpasse seg utviklingen

I den norske skolen har forlagene tradisjonelt spilt en dobbeltrolle som innovative læremiddelprodusenter og konservative kapitalister. Fra vårt ståsted i den videregående skolen virker det som om norske forlag har spilt denne dobbeltrollen stadig dårligere det siste tiåret. Forlagene har funnet ryggdekning i Reform 94-kravet om elevautonomi for å satse på det gamle og kjente – lærebokpushing.

Samtidig neglisjerte de store forlagene mer eller mindre det faktum at det faktisk foregikk en IKT-revolusjon på 1990-tallet<sup>3</sup>. De siste årene har dette bedret seg, men den innovative innsatsen fra forlagshold er langt fra god nok til å tjene den norske skolens behov for og samfunnets interesser i et nasjonalt kunnskapsløft.

Spørsmålet er om forlagene er i stand til å lage læremidler som kan utfylle elevenes bruk av datamaskiner i læringen i en kunnskapsskole i 21. århundret, eller

<sup>1</sup> Dagrun Skjelbred: "Norsk bøker for ungdomstrinnet, noen faglige og pedagogiske tendenser." *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* 6/2000

<sup>2</sup> Toril Risberg: *IKT i norskundervisningen. Skriftserie nr. 44, Høgskolen i Nesna 1999*

<sup>3</sup> Odd Gaare: "Elektroniske læremiddel og lese- og skrivekunsten." *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* 6/2000

om forlagene vil satse på at bevisstløse skoler krever at elevene skal holde seg med både tradisjonelle lærebøker og elektroniske læremidler.

Våre erfaringer med bruk av IKT i undervisningen viser i alle fall følgende: Elevene er positive til å bruke elektroniske læremidler. Politikerne er positive til å bruke penger på dataressurser i skolen. Lærerne følger motstrøbbende etter, mens forlagene er en hemsko for digitalisert læring i den videregående skolen.

I så måte står den svake elektroniske læremiddelproduksjonen i veien for et sårt tiltrent kunnskapsløft for Norge i det 21. århundret. Det må nye koster til i utviklingen av læremidler, og de må være lærere, elever og skoleeiere fra hele landet som legger premissene for hvilke læremidler som skal brukes, og ikke dinosaurer på beite i Oslo 1.

De etablerte forlagenes tilbud synes å stå i motsetning til tre krav fra opinionen til skolen som går igjen i mediene: 1) Politikerne krever kunnskapsrike og pedagogisk innovative lærere med IKT-ferdigheter. 2) Opinionen krever at alle elevene skal ha lik tilgang på PC-er. 3) Elevorganisasjonene krever gratis lærebøker. Med en vri som det ovenstående vil vi komme alle disse kravene langt på vei i møte.

Om Kunnskapsløftet blir et økonomisk fellesløft med bidrag fra hjemmene, fylkeskommunene, Staten og forlagene, kan vi unngå at presset på enhetsskole-tanken økes via krav til elevenes hjemøkonomi eller variasjoner i fylkeskommunenes økonomi. En innretning som den ovenstående vil umiddelbart frigjøre midler fra lærebokkjøp til kjøp av bærbart PC-utstyr med studentlisen-ser.

Skolene kan på sin side overføre innkjøps- og driftskostnadene fra datarom-mene til innkjøp og produksjon av bøker som er integrert i skolens digitale plattform. I dette ligger en forutsetning om at også skolebibliotekenes ressurser integreres i et forestående kunnskapsløft for nasjonen.

Forutsetningen for alt er imidlertid at det arbeides langt mer aktivt ute i skolene og fylkeskommunene med å utrede om det er mulig å tenke seg en slik vri som beskrevet i problemstillingen ovenfor. Vi vet fra før av at ingen andre skoler i verden får så lite ut av så store ressursbruk som den norske, og da kan man ikke hodeløst pøse på med enda mer av det som nytter lite.

---

## Fagbokforlaget: – Kombinasjon av tradisjonelle og digitale læremiddel, med trykte lærebøker i botn

Av Trond Soldal

– Trenden går no i retning av ein kombinasjon av trykte og digitale læremiddel. I lærebøkene finn ein det grunnleggjande lærestoffet, medan dei digitale ressursane inneheld fordjupningsstoff som interaktive oppgåver og visuelle hjelpemiddel, skriv Trond Soldal i denne kommentaren.

**V**i skal ikkje så svært mange åra attende i tid for å finne pensumstyrande lærebøker. Det var lærebøkene som fortalde elevlar og lærarar kva som burde lærast. Læreplanane var dokument ein brydde seg lite om, ofte knapt hadde høyrt om.

Dette har, heldigvis må vi vel seie, endra seg. I Reform 94 fekk vi målstyrande læreplanar. Læremidla vart hjelpemiddel på vegen mot læreplanmåla. Og læremidla var ikkje lenger berre lærebøker, sjølv om bøkene framleis dominerte. Digitale komponentar i ulike former kom til.

For få år sidan gav Læringscenteret (no: Utdanningsdirektoratet) støtte til utvikling av fleire reint digitale læremiddel på nett. Det var nok stor tru på at desse skulle overta for dei meir tradisjonelle lærebøkene. Størst merksemd fekk den store satsinga på digitale læremiddel for Samfunnslære VK1 på vidaregåande skole. Det vart løyvt eit tosifra millionbeløp til prosjektet, og i løpet av nokre

hektiske sommarmånader var Samfunnslære på nett utvikla. Ei evaluering av bruken av dette læremiddelet syner at det blir nytta i langt mindre grad enn ein hadde venta seg på førehand, og at bruken er annleis enn ein hadde tenkt seg. Grunnane til dette kan sjølv sagt vere mange, og vi skal ikkje spekulere over dei her.

Vi i Fagbokforlaget følgjer utviklinga nøye. Forlaget har utvikla digitale nettressursar til svært mange av lærebøkene, alt frå enkle informasjonssider på Internett til interaktive oppgåvesider, delvis digitaliserte læremiddel og til reint digitale læremiddel på Internett. Den største satsinga, eit reint digitalt



læremiddel i dataassistert konstruksjon (DAK) for teknisk fagskole, utvikla på oppdrag frå det dåverande Læringscenteret, gav etter vår meining eit innholdsmessig og pedagogisk godt læremiddel. Det undra oss derfor at studentane stadig etterlyste den trykte utgåva, altså boka, som ikkje eksisterer. Ein skulle tru at det måtte vere gunstig med eit digitalt læremiddel for studentar som arbeider med IKT-baserte verktøy. Dei har då både teknisk utstyr og kompetanse til å bruke det. Ved nærare ettertanke er det lett å sjå at bruk av eit digitalt verktøy krev at studentane anten må veksle mellom to program heile tida, eller at dei må sitje ved to PC-ar samstundes. Dette hadde korkje Lærings-

senteret eller vi tenkt på, og det viser at reint digitale læremiddel ikkje alltid treng vere den einaste og beste løysinga.

Det ser no ut til at trenden går meir i retning av ein kombinasjon av trykte og digitale læremiddel. I Fagbokforlaget ser vi for oss læremiddel som består av trykte lærebøker i botn, og med eit påbygg av velutvikla digitale læremiddel (ikkje berre nokre nettsider til hjelp for læraren). Lærebøkene skal, slik vi tenkjer, innehalde det grunnleggjande lærestoffet som bør kunnast av alle, og som endrar seg lite over tid. Dei digitale ressursane skal innehalde fordjupningsstoff, interaktive oppgåver, stoff som endrar seg raskt og som ofte må oppda-

terast, samtalegrupper, visuelle hjelpemiddel, lydfiler, "Daisy-bøker" m.v. Berre fantasien set grenser når det gjeld å utnytte det digitale mediet. Vi må berre passe oss slik at vi ikkje lagar digitale læremiddel for læremiddelet sin eigen del. Vi må først og fremst tenkje på brukarane, dvs. elevane.

Det er denne tankegangen som ligg til grunn når vi no held på å utvikle nye læremiddel til Kunnskapsløftet. Vi trur resultatet vil bli bra og tenleg for elevane.

*Trond Soldal er redaksjonssjef i Fagbokforlaget.*

## Cappelen Undervisning: – I et godt læreverk henger komponentene sammen, men dekker ulike behov

Av Trond Tollefsen

– Læreboka gir sammenheng og oversikt, mens digitale hjelpemidler egner seg for differensiering, fordypning og ikke minst variasjon i arbeidsmåter. Det mener Trond Tollefsen i Cappelen Undervisning.

Cappelen understreker sin rolle som innholdsleverandør og fremhever at i et velfungerende læreverk henger komponentene godt sammen, men dekker ulike behov. Cappelen digitale læringsressurser bygger derfor på en hovedmodell der boka gir sammenheng og oversikt, mens det digitale gir muligheter for differensiering, fordypning og, ikke minst, variasjon i arbeidsmåter.

En annen hovedmålsetting er at det skal være enkelt for læreren å integrere de digitale læringsressursene i undervisningen. Bokas og nettstedets struktur er derfor i stor grad samordnet. Cappelen

har dessuten foreløpig valgt å definere de digitale tilleggsressursene som fritt tilgjengelige deler av sine læreverk.

Et eksempel på et slikt nettsted er [www.geografi.cappelen.no](http://www.geografi.cappelen.no), der en finner animasjoner som viser geografiske fenomener, samt blindkart, ordforklaringer, faglig tilleggsstoff og mange ulike oppgavetyper.

I løpet av skoleåret 2005-06 har Cappelen Undervisning lansert tre nye digitale læremidler i fagene norsk, matematikk og samfunnsfag. Alle er utviklet med støtte fra Utdanningsdirektoratet og er et tilbud til elever som ikke får et godt nok utbytte av tradisjonelle læremidler. Læremidlene er et supplement til den ordinære læreboka og består av to deler: en nettkomponent og en trykt komponent.

Elevane skal aktiviseres, og oppgavene er interaktive slik at elevane får tilbake-

meldinger med en gang. Dette motiverer og inspirerer til innsats og kan gi dem en opplevelse av mestring. I samfunnslære får elevane jobbe med konkrete eksempler og situasjoner, mens teorien er tonet ned.

Se for øvrig [www.aktivnorsk.cappelen.no](http://www.aktivnorsk.cappelen.no), [www.multimatte.cappelen.no](http://www.multimatte.cappelen.no) og [www.praksis.cappelen.no](http://www.praksis.cappelen.no)

*Trond Tollefsen er ass. forlagssjef i Cappelen Undervisning.*

*Også Universitetsforlaget, Damm, Det Norske Samlaget, Gyldendal Undervisning og Aschehoug Undervisning ble bedt om å presentere sine digitale læremidler og satsinger i forbindelse med Kunnskapsløftet, men besvarte ikke vår henvendelse.*

# Hvem er våre fylkesledere?

Presentasjon av fylkeslederne i Akerhus, Buskerud, Vestfold, Telemark, Vest-Agder, Hordaland, Sør-Trøndelag, Troms og Finnmark

## Sigrun Aaneby, Akershus Lektorlag



Sigrun Aaneby (f. 1943), leder for Akershus Lektorlag, er cand. real. fra Universitetet i Oslo med fagene kjemi og biologi hovedfag. Hun har tidligere vært forlagsredaktør og har undervist ved skoler i Hedmark og Oslo, men er nå

tilsatt ved Ås videregående skole.

– Vi ser stadig at elevenes rett til opplæring uthules ved at det etter hvert blir et stort antall timer som ikke kompenseres. Norsk skole er ikke tjent med denne utviklingen, og vi må arbeide for få snudd den, sier hun og understreker betydningen av å ha god kontakt med de lokaltilltsvalgte, og ikke minst, ta vare på medlemmer som arbeider i grunnskolen.

Sigrun Aaneby er ellers opptatt av å opprettholde en høy faglig kvalitet i skolen.

– Vi må passe på at det legges vekt på faglige kvalifikasjoner når pedagogisk personale tilsettes, og når fagfordeling skjer ved inngangen til et nytt skoleår. Målet må være å overbevise skoleledelsen om at hovedfag eller mastergrad er en viktig ressurs for det faglige miljøet i skolen. Det er også viktig med et holdningsskapende arbeid slik skolen blir sett på som et sted for ungdom som vil lære noe, sier hun.

– I den senere tid er det kommet rapporter som avdekker flere tilfeller av vold mot lærere. Vårt arbeid er først og fremst å undervise, og vi kan i det lange løp ikke ta ansvar for ungdom med atferdsproblemer eller liknende diagnoser. Det kan iblant virke som om noen tror vi har mulighet til å ta oss av oppgaver langt utover den kompetansen vi faktisk har.

## Kari Handeland, Buskerud Lektorlag



Kari Handeland (f. 1972), leiar for Buskerud Lektorlag, er cand. philol. (tysk hovedfag, historie og sosiologi grunnfag) frå UiB og underviser på sjetten år ved Ringerike videregående skole. I studietida hadde ho eit ERASMUS-stipend og

tilbrakte eitt år i den kjende tyske universitetsbyen Tübingen, eit opphald ho er svært takksam for. På fritida likar ho godt å lese, og reiser ofte til Oslo for å gå i teater – eller ho utnyttar friluftsmoglegheitene i Ringeriksområdet. Ho er også aktiv i Tyskforum (den norske tysklærarforeininga), der ho er sekretær.

– Som i andre fylkeslag er medlemsverving den største utfordringa i Buskerud, og det arbeider vi aktivt med på dei ulike skulane. Eg håper at vi i løpet av året kan få arrangert eit kurs for dei tillitsvalde i fylket, i tillegg til å samle alle medlemmene og ta opp aktuelle tema, slik at folk ser at det skjer noko i Norsk Lektorlag, fortel ho.

## Tor Henning Olssen, Telemark Lektorlag



Tor Henning Olssen (f. 1947), leder for Telemark Lektorlag, er realist med fysikk hovedfag. Han trådte sine barnesko i Porsgrunn og har sin utdanning fra Universitetet i Oslo.

– Det var helt naturlig for meg å velge fysikk hovedfag. Jeg ville formidle dette spennende faget til nye generasjoner, hvilket førte meg inn i gymnaset. Det var i en tid da skole var formidling av kunnskap, og hvor fagkunnskap betydde noe, forteller han engasjert. – Så kom oljepengene – og blårusen. Nasjonalsjelen basert på Birkelands forskning og ingeniørkunst måtte vike

for generaldirektørens opsjonsrealisering. Statoil selger ut foredlingselskapet Borealis. Forskning blir sett på som en utgiftspost. Norge har blitt en råvareeksportør. Pedagoger uten fagkunnskap og politikere hevder at all kunnskap kan formidles gjennom lystbetont lek. Bare idrettsfolk må slite for å oppnå noe. Høyresiden snakker varmt om kunnskap og krav, bare det ikke koster noe. Lang utdanning i Norge er økonomisk tapsbringende. Det er trist å være kunnskapstørst i Norge. Med dette bakteppet har Norsk Lektorlag en formidabel utfordring. Norsk Lektorlag er en vitaminkilde for de kunnskapstørste!

### Sindre Vinje, Vestfold Lektorlag



Sindre Vinje (f. 1976) ble valgt til ny leder for Vestfold Lektorlag i september 2005.

Han har hovedfag i historie (fra Universitetet i Bergen), mellomfag i KRL (Menighetsfakultetet i Oslo), samt sosiologi grunnfag og allmennlærerutdanning (Høgskolen i Vestfold). Vinjes arbeidsplass er Teigar ungdomsskole på Nøtterøy.

– Vi går inn i en spennende tid for skolen og NLL. Til våren skal vi både få ny arbeidstidsavtale og nytt lønssystem. KS har gitt klare signaler om hva de ønsker, nemlig at vi skal bruke mer tid i klasserommet med elevene. De ønsker også en overgang til en arbeidstid som er mer lik den som andre offentlig ansatte har (dvs. 37,5 timers arbeidsuke og 5 ukers ferie). Dessuten vil de avskaffe dagens kompetanselønssystem. Dersom vi er riktig uheldige, kan vi altså få dårligere kvalitet på undervisningen – og ingen garantert lektorlønn, sier han.

– Vi har en del tunge saker å stri med lokalt også. I Vestfold fylkeskommune "skylder" undervisningspersonalet arbeidsgiver flere titalls timer ved skolestart. Alle timer som ikke blir avholdt på grunn av eksamener, ekskursjoner, fri-

dager etc., blir nemlig lagt i en stor pott som en da må arbeide inn. Dette er en tolkning av avtaleverket som verken Lektorlaget eller Utdanningsforbundet er fortrolig med. Faktisk har Utdanningsforbundet stevnet Vestfold fylkeskommune for Arbeidsretten for å få slutt på denne merkelige praksisen.

### Sten Aunevik, Vest-Agder Lektorlag



Sten Aunevik (f. 1966), leder for Vest-Agder Lektorlag, er cand. philol. med nordisk hovedfag og har sin utdanning fra Høgskolen i Agder og

Universitetet i Oslo. Hans arbeidsplass er Tangen videregående skole i Kristiansand, men han har også jobbet fem år på ungdomstrinnet.

– Erfaringene med arbeidstidsavtalen er i vårt fylke ulike og delte. Noen skoler organiserer timeplaner og arbeidstid stort sett som før, mens andre har brukt det nye avtaleverket for alt det er verdt, forteller han. – Vi merker tydelig hvor alvorlig hverdagen kan bli når arbeidsgiver kan styre arbeidstiden vår, og enda verre: overprøve vår pedagogiske kompetanse og faglige kvalifikasjoner. Skillet mellom elevtimer og lærertimer fører til at arbeidsgiver får en god anledning til å spare penger ved å arrangere fellesarrangementer med få eller ingen faglærere til stede. Lærerens årstimer reduseres ytterligere ved å trekke fra timer som går med til eksamen og hel dagsprøver. For å få fylt opp stillingsprosenten må man derfor undervise flere klasser, rette flere prøver og sette flere karakterer, med den ekstra arbeidsbyrden det medfører. Avtalen er et utmerket redskap for rektorer som ønsker økonomisk gevinst og reformpedagogiske "triumfer" på kortest mulig tid. Elever og lærere blir taperne i dette systemet. Engasjerte faglærere er bærebjelken i skolen, ikke oppfinnsomme timeplanstrukturer!

### Svein Einar Bolstad, Hordaland Lektorlag



Svein Einar Bolstad (f. 1947), leder for Hordaland Lektorlag, underviser ved Sotra videregående skole. Han er født og oppvokst i Bergen,

med far fra Sogn og mor fra Sunnhordland.

– Ingen av dem hadde noen utdanning. Min far døde da jeg gikk på ungdomsskolen, og mor måtte ut i arbeid for å forsørge oss. Hun hadde sett hva mangel på utdanning førte til. Det var nok bakgrunnen for at jeg tok fatt på et langt studium bestående av tysk, engelsk, pedagogikk, pedagogisk seminar og til slutt tysk hovedfag, forteller han.

Hordaland Lektorlag, som er ett av de største, er i likhet med andre fylkeslag sterkt opptatt av å få tak i flere medlemmer. – Stadig flere yngre medlemmer har meldt seg inn i det siste, også studenter. Styret samlet en del av disse i vår for å gi dem tips og råd i forbindelse med overgangen fra studium til yrkeslivet. Jeg tør være så ubeskjeden å si at våre tillitsvalgte har ytt svært bra service for en del av våre medlemmer som har kommet opp i vanskelige situasjoner i forhold til arbeidsgiver.

Når det gjelder læreplanene, synes Bolstad de inneholder mye intetsigende tomsnakk. – Jeg er tilhenger av klar tale som ikke trenger tolking. Nye planer bærer så langt altfor mye preg av at det er de samme byråkratene som før som sitter og tåkelegger innholdet med sitt ordgyteri. Dette er folk som har mistet bakkekontakten for lenge siden.



## Ann-Jorid Grønli, Sør-Trøndelag Lektorlag



Ann-Jorid Grønli (f. 1966), leder for Sør-Trøndelag Lektorlag, underviserer i engelsk, samfunnslære og mediekunnskap ved Adolf Øiens

skole i Trondheim og redigerer i tillegg et engelskspråklig medisinsk tidsskrift.

Hun er cand. philol. med engelsk hovedfag og skrev en hovedoppgave om Storbritannias forhold til EU. I tillegg har hun sosiologi, mediekunnskap og praktisk-pedagogisk eksamen.

– Styret for fylkeslaget er sterkt opptatt av arbeidstidsavtalen, og det er mange merkelige spørsmål rundt praktiseringen av den som stadig dukker opp. Blant annet har vi sett eksempler på at det ved mange skoler er et visst antall timer som telles bort fra lærernes årsverk, noe vi mener er svært uheldig. Fylkeslaget er også sterkt engasjert i medlemsverving, og vi er svært glad for et jevnt tilsig av medlemmer fra skoler over hele Sør-Trøndelag. Problemet er å få dem til å engasjere seg på fylkesplan. Vi håper vi kan få mer aktivitet i fylkeslaget i dette skoleåret enn det foregående. Det store temaet i tiden fremover blir selvfølgelig Kunnskapsløftet og hva som kommer ut av det. Det blir mye nytt og spennende å sette seg inn i, sier hun. Etter hennes mening bør Norsk Lektorlag gjøre et fremstøt for å få rekruttert flere yngre lektorer i skolen.

– Skal vi greie å bli mer synlige i mediebildet, som vi er helt nødt til, må vi på lokalt plan gi uttrykk for våre synspunkter gjennom f.eks. leserinnlegg, men det er vel så viktig at ledelsen i NLL profilerer seg på nasjonalt plan. Dette er en svært sentral oppgave, understreker hun.

## Geir-Åge Svenning, Troms Lektorlag



Geir-Åge Svenning (f. 1970), leder for Troms Lektorlag, jobber ved Kvaløya videregående skole i Tromsø.

– Troms Lektorlag er opptatt av å overbevise enda flere lektorer om at NLL er den rette fagforeningen for dem. I tiden fremover kommer vi til å satse på å verve studenter ved Universitetet i Tromsø. Kunnskapsløftet kan bli en viktig vitamininnsprøying dersom pengene kommer ned på skolenivå, og dersom lektorene får etter- og videreutdanning minst på det utdanningsnivået de allerede er. Vi vil stå på for å få det slik i Troms. Troms fylkeskommune har en visjon om å bli det ledende kompetansefylket, og Troms Lektorlag argumenterer med at man må ansette lektorer i videregående skole for å få det til. Kompetanse kommer ikke rekende på ei fjøl, men krever at skolemyndighetene er villige til å betale for å få de beste kvalifiserte folkene til å ta jobber i videregående skole.

## Roald Johansen, Finnmark Lektorlag



Roald Johansen (f. 1948), leder for Finnmark Lektorlag, er født og oppvokst i Gamvik i Finnmark, men bor i dag i Vadsø og underviser ved

Vadsø videregående skole. Han er filolog med fagkretsen tysk hovedfag, historie og sosiologi. I årene 1975–1980 bodde han i Dortmund i Tyskland og underviste i tysk og historie ved et gymnas. På 1990-tallet var han også høyskolelektor i Alta en periode.

– Jeg meldte meg inn i Norsk Lektorlag for fem-seks år siden. Laget har en tydeligere profil enn andre lærerorganisasjoner. Jeg merket spesielt prinsippet om at

ledere ikke må ha lavere kompetanse enn de som rapporterer til dem. Det er forstemmende å oppleve mellomledere som virker belærende på ”fotfolket”, til tross for at de kanskje både har lavere kompetanse og mindre erfaring fra klasserommet. Det skaper frustrasjon mange steder. Jeg har også sett mellomledere som er opptatt av å foreta vurdering av alle som rapporterer til dem, men som selv protesterer når deres arbeid og innsats får kritiske blikk rettet mot seg. Også i sentraladministrasjonen i fylkeskommunene sitter det dessverre folk som har liten praktisk erfaring med dagens skolevirkelighet. Ja, mange av dem er pedokrater som aldri har satt sin fot i et klasserom. – Fylkeslaget ønsker bred debatt om sentrale skolepolitiske spørsmål, spesielt behovet for dybdekompetanse, og det er vår strategi foran det kommende lønnsoppgjøret.

### Det er mange gode grunner til å bli medlem av Norsk Lektorlag

- NLL mener at solid faglig utdanning er det viktigste grunnlaget for å gi god undervisning.
- NLL mener at arbeidet med en mastergrads- eller hovedfagsoppgave gir en skolering som er meget viktig for moderne kunnskaps- og undervisningsarbeid.
- NLL arbeider for en skole som tar i bruk lektorenes faglige kvalifikasjoner. Da må arbeidet i skolen organiseres slik at lektorer finner det faglig meningsfylt og attraktivt å arbeide der.
- NLL mener at det også må lønne seg økonomisk å ta hovedfag/mastergrad for å arbeide i skolen. Derfor må det sentrale lønssystemet som har gjort lang utdanning til et privat tapsprosjekt, utfordres.
- NLL mener at skolen ikke er tjent med skoleledere med lavere utdanning enn de som de skal lede.
- NLL mener at skolens lønns- og karrieresystem først og fremst må gi belønning for solid, faglig undervisningsarbeid.

# Behov for kleskodeks for lærere?

**F**lyselokaler, banker, hoteller og sykehus har regler for hvordan personalet skal gå kledd. I norske skoler står imidlertid lærere fritt til selv å velge hvordan de vil kle seg. I mange land er praksisen helt annerledes på dette punkt, og i vårt naboland Danmark har f.eks. Tornhøjsskolen i Aalborg Øst nylig innført kleskodeks for personalet. "Det skal være et klart skille mellom lærere og elever. Det bør også synliggjøres ved måten lærerne kler seg på," sier Solveig Gamlem, student ved Høgskolen i Oslo, til VG. "Man bør ikke gå med det samme på jobb som i fritiden," legger hun til og får støtte fra medstudentene Andreas Sundby og Åse Amble.

Bidrar lærere som går i utpregede fritidsklær (som f.eks. slitte dongeribukser og t-skjorter) til å ødelegge profesjonens anseelse? Og hvis det bør innføres en kleskodeks – hvordan skal lærere gå kledd?

**Britt Arildsen, Sandsli videregående skole, Bergen**

Klær skaper folk, men det er ikke klærne som skaper den gode læreren og gir henne autoritet, selv om det

klart bør være et skille mellom elev og lærer. Grensen går gjerne litt før nummeret "bar navle med ring". Viktigst er at læreren gjennom oppførsel, holdninger og språkbruk viser dannelse og alminnelig folkeskikk; klær er bare en liten bit av det.



Pålegg om hvordan man skal kle seg kan bli absurd. Læreren skal gjenerobre autoriteten sin – og det er bare mulig gjennom holdninger og oppførsel og gjennom solid og bred faglig kompetanse.

Læreren skal være den faglige autoriteten og "sjefen" i klasserommet. Det skal elevene vite – og det markeres ikke gjennom en kleskodeks. Men samtidig er det viktig å være klar over at på samme måte som læreren krever respekt, skal læreren respektere elevene. Vi gjør ikke det med til enhver tid å kopiere elevenes uttrykksmåte og stil.

Etter min mening er det så mye å gripe fatt i hva skole og læring angår at jeg ser på spørsmålet om kleskodeks som et sidespor i debatten om norsk skole og alle de utfordringene som Kunnskapsløftet stiller oss overfor.



**Morten Nilsen, Odda videregående skole**

Emnet er ikkje blant dei som opptek meg mest, men noko kan eg vel meine... Eg trur ikkje uniform eller ein streng kleskodeks for lærarane vil betre resultatata eller miljøet i skulen. Mange av mine lærarar gjekk i lagerfrakk, også utanfor sløyd- eller kjemisal, noko eg minnest mest som litt komisk.

Eg trur innhaldet hjå læraren har meir å seie enn forma. Derimot trur eg skuleuniform for elevane kunne tatt bort litt av klesfokuset hjå dei unge, men eg ser heller ikkje dette som ei viktig kampsak.

Elevane sørgjer sjølv for å skilje seg litt ut frå lærarane. Eg trur ikkje du treffer lærarar i saggebukser, med bar mage eller caps med skuggen bakover.

Lat meg kaste inn eit anna poeng: Eg ser ikkje vekk ifrå at nettopp vanlege klede er med å betre kontakten mellom elev og lærar.

Eg trur ikkje vi skal bli altfor fokuserte på å markere vår "høge" stilling. Det kan fort verke mot formålet.



**Magne Sægrov, Hafstad vidaregåande skule, Førde**

La oss tenke oss at du og din familie skal tilbringe en uke på Kanariøyene. Idet dere sitter og venter på å få gå ombord i flyet, kommer pilotene og kabinpersonalet. De er ikke uniformert, men iført fritidsklær som t-skjorter og ola-bukser. Hva ville reaksjonen være? Eller hva ville folk si hvis et norsk landslag hadde på seg utvaskede jeans under en høyt profilert representasjonsmottakelse i utlandet?

Alle forventer at folk i serviceyrker skal kle seg både funksjonelt og profesjonelt. Vi som arbeider i skolen, er på sett og vis også i et serviceyrke – vi representerer i alle fall en kommunal eller fylkeskommunal institusjon. På den annen side er jeg ikke overbevist om at den enkelte skole bør vedta en bestemt og nøye definert kleskodeks, men jeg tror det er klokt på en eller annen måte å lufte spørsmålet med jevne mellomrom, f.eks. i et forum som dette. Mitt inntrykk er faktisk at det er en god del elever som kler seg bedre enn mange lærere!

Spørsmålet om kleskodeks henger delvis sammen med denne "spiller-detnoen-rolle, da?"-holdningen som vi altfor ofte møter i dagens skole. Den gir seg bl.a. utslag i amatørmessige oppslag med skrivefeil, banale internmeldinger på stygt avrevne A4-ark – og i det hele tatt mye slendrian og slurv. Resultatet er en trivialisering og forflatning av arbeidet vi gjør – og liten respekt fra elever og foreldre.

Vi bør kunne stille minst like store krav til profesjonalitet som andre yrkesgrupper, også når det gjelder hvordan vi skal gå kledd. Selv har jeg så å si alltid jakke og synes det både er praktisk og komfortabelt. Jeg er klar over at mange foretrekker gensere og jeans, men la oss være ærlige og innrømme at det er og bør være forskjell på fritidsklær og arbeidsklær. Personlig mener jeg også vi bør kunne markere høytidsdager i skolen (som avslutning før jule- og sommerferien) ved å kle oss litt penere, men jeg har dessverre registrert de siste år at ikke alle deler dette synet. Er lærere som gir blaffen i hvordan de går kledd, med på å ødelegge standens anseelse? Jeg vil si et ubetinget ja. Mange som arbeider i skolen, har praktisk talt null erfaring fra andre områder av arbeidslivet, og når de i tillegg deler seng med en lærer (som svært ofte er tilfellet), får de heller ikke noe korrektiv der i gården.



Vital 50-åring:

# Noregs hus i Paris



Svein Magne Sirnes  
lektorbladet@norskleksorlag.no

Alle som besøker den internasjonale studentbyen i Paris, blir imponerte over det som møter dei. Den over 400 mål store parken som byen ligg i, er som ein fredens oase, der forskarar og studentar frå over 120 land lever og arbeider saman.

Det var nettopp fredsprosjekt Cité Universitaire var meint å vere da planane om dette gigantprosjektet blei lanserte like etter at første verdskrigen var over.

## André Honnorat

Det internasjonale huset er det naturlege midtpunktet, ein ruvande bygning som stod ferdig i 1936, takka vere ein stor donasjon frå amerikanaren John D. Rockefeller. I andre etasje i Det internasjonale huset, like ved Salon Honnorat, ligg elles Den norske salongen. Leiinga ved Cité Universitaire gav rommet det namnet etter at huset fekk ei større gåve frå norske styresmakter.

André Honnorat var mannen som skapte Cité Universitaire. Det var for øvrig han som foreslo å opprette skandinaviske seksjonar ved franske gymnas mot slutten av første verdskrigen. Medan dei svenske og danske seksjonane blei lagde ned i 1930-åra, lever den norske seksjonen ved Lycée Corneille i beste velgåande. Seinare har vidaregåande skular i Bayeux og Lyon fått liknande tilbod.

André Honnorat var ein stor noregsven og ein uvanleg initiativrik og handlekraftig person. Etter at han vart utdanningsminister i 1920, ville han setje sine mange idear om internasjonalt samarbeid og fred og forståing mellom nasjonane ut i livet. Med Cité Universitaire



ville Honnorat skape ein ny global humanisme basert på moralsk og intellektuell tilnærming mellom ulike nasjonar. Bygginga av la Cité, som spela ei viktig rolle i dei omfattande planane hans, blei finansiert med offentlege og private midlar, både franske og utanlandske.

I mellomkrigstida blei det frå både fransk og norsk side arbeid for å få reist eit norsk hus, men så kom krigen – og la Cité blei okkupert av tyskarane. Da freden kom, tok det ikkje lang tid før nye hus vart planlagde, og i løpet av 1950-åra kom det opp 12 bygningar, blant dei Noregs hus. Fem nye hus stod ferdige på 60-talet, alle med særprega arkitektur.

Noregs hus vart teke i bruk 30. mars 1954, og det var teikna av den norske arkitekten Reidar Lund. Noreg og Frankrike finansierte kvar 50 pst. av byggjekostnadene. I 2001 fekk huset status som arkitektonisk meistersverk.

I dag bur det rundt 5500 studentar og forskarar i la

Cité, og det totale talet på hus er kome opp i 38.

### Den norske ambassaden er leiar av husstyret

Sidan 1980-åra har Noregs hus blitt pussa opp og modernisert. Det vert i dag administrert av ein direktør, og Noregs ambassade i Frankrike er leiar av husstyret.

Det finst to typar studenthus i la Cité: dei med sjølvstendige styre – og dei som vert styrte i samarbeid mellom la Cité og eit anna land, som Noregs hus.

Huset har 100 enkelthyblar (fordelte på fem etasjar) – halvparten av dei er reserverte norske statsborgarar. Romma har moderne, nøktern standard, og det har ord på seg for å ha eit godt, internasjonalt miljø. Alle romma har vask og telefon med eiga line, mens dusj, wc og kjøken er felles for etasjen.

Huset har også TV-stove, vaskeri, datarom og innbydande bibliotek som studentane kan bruke når dei vil.

I månadene juli, august og september vert Noregs hus drive som sommarhotell (med ein døgnpris på ca. 23 euro). Minimum buperiode er fem dagar. Større elev- eller studentgrupper kan få rabatt.

Noregs hus feira 50-årsjubileum i 2004, og i samband med markeringa blei det gitt ut ei flott jubileumbok, *La Maison de Norvège à Paris: Norges hus i Paris 1954-2004* (ISBN 82-303-0287-1). Boka, som Fredrik Rostrup, Egil B. Johnsen og Kjell Øksendal stod bak, kostar 20 euro inkl. frakt og kan tingast direkte frå Noregs hus.

#### Maison de Norvège

Cité internationale universitaire de Paris  
7 N, boulevard Jourdan  
75014 Paris – Frankrike  
Tlf.: 33 1 40 78 55 55  
Faks: 33 1 40 78 56 30  
E-post:  
maison.norvege.ciup@wanadoo.fr

## Fagtorget historie

Spennende mastergradsavhandling fra Høgskolen i Bergen:

# Sovjetunionen i norske lærebøker

“Mer ytterliggående enn noen hadde tenkt seg” er tittelen på en fersk mastergradsoppgave i historie skrevet av NLL-medlem Christian Sæle. Temaet er fremstillingen av Sovjetunionens historie ca. 1928–1938 i norske lærebøker for videregående skole.

Sæle har studert hvordan stalinismen fremstilles i 12 lærebøker utgitt på norske skolebokforlag. Den eldste av bøkene kom ut i 1948, og den nyeste i 2004. En viktig del av analysen er en vurdering av de ulike presentasjonene i lys av deres samtidige kontekst.

#### Stalinismeforskning

– Oppgaven inneholder en gjennomgang av internasjonal stalinismeforskning fra andre verdenskrig og fram til i dag, samt en historiografi over det jeg har kalt norsk sovjetlitteratur, dvs. hva norske forfattere, som regel journalister og politikere, har skrevet om Sovjetunionen siden revolusjonen i 1917. Det finnes nemlig ikke en selvstendig norsk forsknings-tradisjon på området, forteller han.

I oppgaven viser Sæle hvordan lærebøkene like fram til glasnost stilte seg relativt ukritiske til Stalin-regimet. – Selv om negative sider ved diktaturet ble påpekt, ble historien i hovedsak sett fra

myndighetenes ståsted, med vektlegging av deres velmenende, pragmatisk begrunnede motiver for femårsplanene, samt de imponerende produksjonsmessige resultatene av disse, sier han. – Maktmidlene som ble anvendt, ble nesten ikke nevnt. Budskapet i bøkene ble således at Stalin-regimet, på tross av sin diktatoriske makt, stod som representant for modernisering og fremskritt til fordel for befolkningen, fortsetter han.

– En slik tilnærming var i utakt med den internasjonalt dominerende forskningsfronten, som særlig fram til slutten av 1960-årene vektla det totalitære aspektet ved sovjetsamfunnet og de ideologisk-dogmatiske perspektivene som lå til grunn. Når lærebøkene ikke tar hensyn til denne, kan det ha sin årsak i at forskningsfronten var amerikanskdominert og lite kjent i Norge, kanskje fordi den langt på vei ble oppfattet som et redskap for amerikansk kaldkrigspropaganda. En kan heller ikke utelukke Sovjetunionens rolle i andre verdenskrig eller at planøkonomi var en viktig del av norsk sosialdemokratisk ideologi. Lærebøkene tilnærming synes å ligge nærmere det den svensk-russiske historikeren Aleksandr Kan kaller ”den sovjetiske myten”. Denne innebar stor tro på det opprinnelige sovjetkommunistiske prosjekt, knyttet til tanken om sosial rettferdighet, og synes også å ha hatt stor innflytelse blant norske forfattere som skrev om naboen i øst, særlig fram til ca. 1970. Da mistet en i stor grad troen på at den forventede liberaliseringen i Sovjet ville materialisere seg, samtidig som dissidentperspektivet, særlig ved Aleksandr Solsjenitsyn, inntok en sterk posisjon. Påfallende er det imidlertid at lærebøkene, som nevnt, i stor grad holdt fast med sitt budskap også etter 1970. Dette kan det være ulike årsaker til, blant annet radikaliseringen av samfunnsdebatten som da fant sted, samt det forhold at etablerte oppfatninger i lærebøker også ofte selger best.

### ”Den sovjetiske myten”

– De epokegjørende endringene under glasnost synes å ha vært det som måtte



Christian Sæle (foto: Svein Einar Bolstad).

til for å ufordre det rådende paradigmet i lærebøkene og frata ”den sovjetiske myten” sin legitimitet. I langt større grad enn tidligere kom nå Sovjetunionen under Stalin til å fremstå som et undertrykkelsesregime, med vold og terror som et bevisst integrert element i Stalins økonomiske politikk. Dette samsvarte da også med funn i internasjonal forskning, og det bildet som ble gitt av norske ”sovjetforfattere” som Hans Wilhelm Steinfeld. Et slikt fokus synes å ha holdt seg i et flertall av lærebøkene fram til i dag. En av de nyeste bøkene fremstilling har imidlertid mest til felles med bøkene før glasnost, og er kanskje et uttrykk for at det enda er liv i ”myten om Sovjet-Samveldet som landet hvor sosialismen blir ført ut i livet”, slik Haakon Lie en gang uttrykte det.

### Samarbeid mellom Høgskolen i Bergen og Universitetet i Bergen

Christian Sæle er en av de første studentene ved Høgskolen i Bergen som har avlagt mastergrad i historie. Ordningen er resultat av et lengre samarbeid mellom Historisk institutt ved Universitetet i Bergen og Høgskolen i Bergen, et samarbeid som begynte i 1979.

Det er flere spesielle trekk ved mastergradsstudiet i historie ved Høgskolen i Bergen. Det er mer tverrfaglig enn et tradisjonelt hovedfagsstudium i historie, og det inneholder en komponent fagdidaktikk. Kandidatene har en veileder fra Samfunnsfagsseksjonen ved Høgskolen i Bergen og en fra Historisk institutt ved UiB. Oppgavene kan være rent faghistoriske, fagdidaktiske – eller en kombinasjon av disse.



# Universitetet i Oslo: Løber interesse for PROFFT-kurs i tysk

– Vi hadde nok regnet med at det ville bli stor oppslutning om spansk og russisk, som nå begge kommer inn for fullt i skolene. Men det kom likevel svært overraskende på oss at det ikke ville være nok interesserte lærere til å sette i gang PROFFT-kurset i tysk.

Det er førsteamanuensis Anneliese Pauline Pitz ved Universitetet i Oslo som sier dette til Lektorbladet i en kommentar til at PROFFT-kurset i tysk måtte avlyses pga. for få påmeldte.

Hun legger til at det er meget forståelig at så mange vil ta spansk.

– Endelig får man nå tilbud om noe annet enn tysk og fransk. Spansk brukes dessuten i store deler av verden, ikke minst i attraktive sørlige strøk, der mange norske familier ferierer. De fleste elever velger altså spansk, og tysklærerne får dermed tilsvarende redusert tilstrømning til timene sine. Dette fører til at en del tysklærere, og muligens også fransklærere, nå føler seg nærmest overflødige. Det er følgelig ikke rart at også disse lærerne satser på en videreutdanning i spansk, sier hun.

Hun beklager at annet fremmedspråk ikke blir obligatorisk i grunnskolen, men er glad for at det likevel kan få styrket sin stilling på ungdomstrinnet, og at det blir flere språk å velge mellom for elevene.

– Men vi må likevel ikke glemme at tysk tales av nærmere 100 millioner europeere, samt at tysk og norsk er nær beslektet, slik at begge språkgruppene dermed har gode forutsetninger for å forstå hverandre. Man kan i tilfellet norsk-tysk mao. komme langt med bare et minimum av innsikt i det andre språket, noe som virker svært stimulerende på de unge. Med den orienteringen som læreplanene nå ønsker å gi, dvs. ferdigheter i kommunikasjon og kunnskap om kultur, burde tysk altså fremstå som et godt og naturlig valg.

– *Hva kan den løbende interessen for tysk i verste fall føre til?*

– Som sagt opplever en del tysklærere at det er vanskelig å skape begeistring for faget (som av en eller annen grunn også har et rykte på seg for å være vanskelig), og rekrutteringen blir deretter. Om få år vil det følgelig kunne bli mangel på kvalifiserte tysklærere, noe som igjen vil bidra til en ytterligere marginalisering av faget i skolen. Med tanke på Tysklands ledende rolle i

Europa er dette en utvikling vi på ingen måte hilser velkommen.

*PROFFT er navnet på nettbaserte deltidsstudier i tysk, fransk, spansk og russisk i regi av UiO, UiB, NTNU, Universitetet i Tromsø, Høgskolen i Agder og Høgskolen i Østfold. Studiene er i tråd med nye læreplaner og bygger på prinsippet om en praktisk tilnærming til fremmedspråket.*

ILS:

## Ikke praktisk-pedagogisk tilbud i spansk

Fra skoler over hele landet meldes om at interessen for spansk er økende, og det ser ut til å bli rift om spansklærerne. Men Institutt for lærerutdanning (ILS) ved Universitetet i Oslo har likevel valgt å kutte ut den praktisk-pedagogiske opplæringen i spansk. Grunnen er en meget anstrengt økonomi.

Det var i fjor vinter universitetsledelsen fant det nødvendig å "trekke i nødbremsen" på ILS. Det ble hevdet at den økonomiske utviklingen var ute av styring, og kraftige kutt ble iverksatt. En av følgene var at bare 360 av 1100 kvalifiserte søkere ble tatt opp. ILS får 32 000 kroner pr. student, mens f.eks. hver psykologstudent utløser rundt 80 000 kroner i støtte.



Jorunn Solgaard, juridisk rådgiver NLL

Har du juridiske spørsmål som angår skole?  
Kanskje de kan danne utgangspunkt for artikler i denne spalten?

# Vikariat, engasjement og midlertidig tilsetting

Hva er egentlig forskjellen mellom vikariat, engasjement, prosjektstilling og midlertidig tilsetting i skolen i dag?

Det er ikke uvanlig at en lærers første tilsettingsforhold i skoleverket er midlertidig. For enkelte strekker "midlertidigheten" seg over mange år, noe som er uholdbart i lengden. Spørsmålet er om all bruk av midlertidige tilsetninger er lovlig.

Hovedregelen i norsk arbeidsrett er at tilsetting skal være fast. For at en midlertidig tilsetting skal være lovlig, må arbeidsgiver ha en hjemmel i lov. Hjemmel for midlertidig tilsetting finnes i arbeidsmiljøloven (aml) § 58A. De aktuelle unntaksbestemmelsene er § 58A nr 1 bokstav a og b:

## § 58A. Midlertidig tilsetting.

1. Arbeidsavtaler som gjelder for et bestemt tidsrom eller for et bestemt arbeid av forbigående art kan bare rettsgyldig avtales i følgende tilfeller:

a) når arbeidets karakter tilsier det og arbeidet adskiller seg fra det som ordinært utføres i bedriften

b) for praksisarbeid eller vikariater

Arbeidsmiljøloven skiller her mellom to typer tidsavgrensede tilsettingsforhold, midlertidige og vikariater. Hovedforskjellen skisseres nedenfor.

## Vikariater

Vikariatet kjennetegnes ved at den faste stillingsinnehaveren er i en eller annen form for permisjon (for eksempel fødsel, sykdom, studier, omsorg). Det er ikke et absolutt krav å kunne navngi hvem man er vikar for. I de fleste tilfeller avsluttes vikariater med at stillingsinnehaveren kommer tilbake. Hvis ikke stillingsinnehaveren kommer tilbake, er stillingen ledig. Hovedregel er at ledige stillinger skal lyses ut hvis det ikke fins fortrinnsberettigede, jf. opplæringslovens § 10-4 og aml § 67. Vikaren har ikke fortrinnsrett til den ledige stillingen, men må søke på lik linje med alle andre.

## Midlertidig tilsetting

Alle andre midlertidige tilsetninger må oppfylle vilkårene aml § 58A nr 1 bokstav a. Ofte blir midlertidig tilsetting brukt ved tidsavgrensede oppdrag og prosjekter. Vilårene er at arbeidsoppgavene atskiller seg fra det som normalt utøves i bedriften og/eller arbeidets karakter tilsier det. Innenfor skoleverket vil det være vanskelig å påstå at undervisning atskiller seg fra det ordinære arbeidet. Noen ganger utlyses mid-

lertidige stillinger som engasjement eller prosjektstilling. Dette er likevel midlertidig tilsetting etter arbeidsmiljøloven. Ved hver midlertidig tilsetting må det foretas en konkret vurdering om tidsavgrensningen er lovlig eller ikke.

Dersom en midlertidig stilling gjøres fast, vil den som besitter stillingen, ha fortrinnsrett til stillingen. I tillegg vil en midlertidig tilsatt kunne ha opparbeidet seg fortrinnsrett til andre stillinger hos arbeidsgiver, jf. aml § 67. Vilåret er at han må ha arbeidet i virksomheten i 12 måneder i løpet av de siste to årene.

## Opplæringslovens egen unntaksbestemmelse

Fyller ikke søkeren kompetansekravene til en undervisningsstillingen, gir opplæringsloven § 10-6 en særlig unntaksbestemmelse for midlertidig tilsetting.

## Flere år i vikariat

Går man i flere år i vikariater hos samme arbeidsgiver, kan man ha opparbeidet seg en rettighet til fast tilsetting. Om et slikt tilsettingsforhold gir rett til fast tilsetting, må undersøkes konkret. Rettigheten til fast tilsetting under slike forhold har ingen ting med fortrinnsretten etter § 67 å gjøre.

Jorunn Solgaard, juridisk rådgiver

## Overtallighet

Ved en skole er det overtallighet. Det står mellom to lærere. A har fem års ansiennitet ved skolen, er lektor og har pedagogisk utdanning. B har hovedfag, men ikke pedagogisk seminar, og hun har sju års praksis ved skolen. Hun holder imidlertid på med å avslutte sin pedagogiske utdanning. Sannsynligvis vil hun ha tatt alle eksamenene når det nye skoleåret skal ta til. Hvem må gå av disse to?

Det er et alminnelig prinsipp at det er forholdene på oppsigelsepunktet som skal legges til grunn for utvelgelse av overtallige. Det betyr at den som ikke har de formelle kvalifikasjonene i orden på oppsigelsestidspunktet, må gå først selv om denne har lengre ansiennitet. Ansiennitet alene er ikke det eneste kriteriet for utvelgelse av overtallige, både skolens behov og sosiale hensyn kan sette ansiennitetsprinsippet til side.

Nedbemanning er et ømtålig tema, og den som blir oppsagt, vil nesten alltid oppleve oppsigelsen som urettferdig. Det er derfor viktig at tillitsvalgte og arbeidsgiver sammen utarbeider retningslinjer for utvelgelse av overtallige før nedbemanningssituasjonene er reell, i såkalt "fredstid". Slike drøftinger er ansett som så viktige at de er hjemlet i hovedavtalen i KS del B § 1-4-1. Eksisterer det ikke slike retningslinjer for din arbeidsplass, bør den tillitsvalgte ta et initiativ i forhold til arbeidsgiver i sakens anledning. Prinsippene bør også være gjenstand for diskusjon på den enkelte arbeidsplass. Det er viktig at prinsippene er forankret i det personalet de skal anvendes på.

*Jorunn Solgaard, juridisk rådgiver*

## Arbeidstakere med tilretteleggingsbehov

15 pst. av alle personer i yrkesaktiv alder har "nedsatt funksjonsevne", bare 46 pst. av disse er i jobb. Tallene varierer etter hvor vid definisjon av "nedsatt funksjonsevne" som brukes.

Rundt 10 pst. av befolkningen i yrkesaktiv alder har behov for tilrettelegging på arbeidsplassen.

Mens 23 pst. av befolkningen totalt har høyere utdanning, gjelder dette 17 pst. av funksjonshemmede (2002).

Erfaringer viser at fagforeningen spesielt bør passe på at medlemmer med tilretteleggingsbehov ikke blir utelukket fra:

- Opplæring, konferanser, møter o.l.
- Tilgang til informasjon og publikasjoner
- Rådgivning – lønns- og arbeidsvilkår
- Fordeler som forsikringer, hotellavtaler osv.
- Å delta i valg og få verv i foreningen

Slik kan fagforeningen ivareta rettighetene til arbeidstakere med tilretteleggingsbehov:

- Sette fokus på og bekjempe diskriminering
- Arbeide for å rive ned barrierer som hindrer likeverd og deltakelse for alle
- Skape muligheter til lik deltakelse for alle, og motiver til nytenkning
- Informere arbeidsgivere o.a. om hvilke muligheter som finnes
- Beskrive og bringe videre eksempler på god praksis
- Alminneliggjøre arbeidstakere med tilretteleggingsbehov
- Rapportere om ikke-diskrimineringstiltak i foreningen

Slik kan tillitsvalgte ivareta medlemmer med tilretteleggingsbehov:

- Skaffe seg kunnskap om temaet, og være oppdatert på relevant lovverk
- Se til at ansettelses- og oppsigelsesprosesser går riktig for seg i henhold til lovverket
- Være i stand til å gjenkjenne diskriminering – og gjøre noe med den
- Stoppe utfrysing og mobbing av personer med tilretteleggingsbehov/funksjonshemming i arbeidsmiljøet
- Være en pådriver for inkluderende holdninger og verdien av ulikheter
- Arbeide for et fleksibelt arbeidsliv – også når det gjelder tilrettelegging
- Være en støttespiller for enkeltmedlemmer
- Følge opp viktige prinsipielle saker
- Bidra til å løse konflikter mellom ansatte eller mellom ledelse og ansatte og ansvarliggjøre ledelse
- Markere grenser overfor ledelsen i forhold til for store arbeidsbelastninger etc. som kan føre til sykdom og nedsatt funksjonsevne hos de ansatte



## PER OLAV TRILLERUD



Lektor Per Olav Trillerud er død, 51 år gammel. Det var like før skolen sluttet i juni at vi fikk det triste budskapet. Ved juletider kom meldingen om at Per Olav hadde fått den verste av alle beskjeder. Han hadde fått uhelbredelig hudkreft.

Jeg husker så godt da jeg med skjelvende hånd og stemme tok telefonen for å få vite om ryktene var sanne. En sinnsro i andre enden som bare den kan ha som har fått den endelige beskjeden, møtte meg! Jo, det var bare å innse at det var sånn det var, fikk jeg vite. Det var nok ikke håp. Å tro på noe annet ville han ikke! En irriterende sinnsro, syntes jeg der og da. I ettertid: Den mest imponerende mottakelse av et dødsbudskap man kan tenke seg!

Per Olav skulle egentlig bli sivilingeniør, men hoppet av for å studere matematikk og biologi ved Universitetet i Trondheim. Sitt arbeidsliv har han tilbrakt ved Reinsvoll ungdomsskole og Raufoss videregående skole i Vestre Toten kommune, de første årene ved Reinsvoll ungdomsskole, senere ved Raufoss videregående skole, hvor vi fikk oppleve ham som en høyt respektert lærer og kollega.

Personlig lærte jeg Per Olav å kjenne på slutten av 70-tallet – først og fremst som en ivrig og dyktig til-litsvalgt, men vi var også sammen i Heimevernet på utallige repetisjonsøvelser. Her satt de slående replikkene løst hos Per Olav. Krampelatteren tok oss mang en gang.

Senere møttes vi som kolleger ved RVS. Sammen meldte vi overgang til Lektorlaget da det ble etablert. Fagforeningssaker, politikk, skole spørsmål, klasser og elever vi hadde sammen, var emner vi diskuterte daglig. Men ikke minst snakket vi om vi helgens sportsbegivenheter – først og fremst fotball. Som raufossgutt var det selvsagt raufossfotballen som stod ham nærmest. Men Vålerenga var ikke langt unna! Noe så uvanlig som en saklig vålerengasup-porter var han. Ikke få ganger måtte han innrømme at til og med Brann hadde noen kvaliteter!

Per Olav var et allsidig menneske. Friluftsliv var den store hobbyen, sommer som vinter. Det var ikke mange som holdt følge med ham på langrennsski. Så vidt jeg vet har ingen i vårt distrikt noen gang hatt en bedre plassering i Vasaloppet!

Det var noe helstøpt ved Per Olav, enten det var som engasjert matematikklektor eller som forkjemper for ulvebestanden i foreningen Våre Rovdyr. Selv om Per Olav var en stor humorist, fikk ikke timene gå med til tull og tøys. En god latter, ja! Men så var det tilbake til alvoret. Bare hardt arbeid førte til målet. Slik kjente elevene ham. Slik kjente og respekterte vi ham alle.

Takk for at jeg fikk være din kamerat og kollega, Per Olav!

Tankene går til hans kjære kone, Kristin, datteren Heidi og sønnen Erlend. Det eneste sikre er at alt blir bedre med tiden!

*Arne Nielsen – kamerat og kollega*



norsk lektorlag

Sekretariat:  
Norsk Lektorlag, Keyzers gate 5,  
0165 Oslo.  
Telefon: 23327994,  
telefaks: 23327990,  
Nettsider: [www.norsklektorlag.no](http://www.norsklektorlag.no)  
E-post: [sekretariatet@norsklektorlag.no](mailto:sekretariatet@norsklektorlag.no)



Generalsekretær:  
Otto Kristiansen  
Tlf. 23327994 (a),  
48171611 (m),  
e-post:  
[otto.kristiansen@norsklektorlag.no](mailto:otto.kristiansen@norsklektorlag.no)



Administrasjonssekretær:  
Hildegunn  
Kreppene  
Tlf. 23327994  
e-post: [sekretariatet@norsklektorlag.no](mailto:sekretariatet@norsklektorlag.no)



Regnskapsansvarlig:  
Tove  
Johannessen  
Tlf. 23327994  
e-post: [sekretariatet@norsklektorlag.no](mailto:sekretariatet@norsklektorlag.no)

## Sentralstyret



1. nestleder:  
Helge Bugge, Skien  
Tlf. 35905850 (a), 35545630 (p), 98439426 (m)  
e-post: [buggeriksen@hotmail.com](mailto:buggeriksen@hotmail.com)



Else Alvik, Ås, forsikringsansvarlig.  
Tlf. 64975765 (a), 64940825 (p),  
91583351 (m),  
e-post: [ealvik@online.no](mailto:ealvik@online.no)



Just Almås, Lillehammer  
Tlf. 61224216 (a), 61257261 (p), 99381118 (m)  
e-post: [justalmas@hotmail.com](mailto:justalmas@hotmail.com)



Jon Hybert Sand, Oslo  
Tlf. 23381510 (a), 66807078 (p), 45428594 (m)  
e-post: [jon.sand@nordstrand.vgs.no](mailto:jon.sand@nordstrand.vgs.no)



Leder:  
Gro Elisabeth Paulsen, Gjøvik.  
Tlf. 23327994 (a), 91327691 (m),  
e-post:  
[gro.elisabeth.paulsen@norsklektorlag.no](mailto:gro.elisabeth.paulsen@norsklektorlag.no)



2. nestleder:  
Sigrid Skogan, Steinkjer.  
Tlf. 74121700 (a), 74161431 (p),  
92810979 (m)  
e-post: [Sigrid.Skogan@c2i.net](mailto:Sigrid.Skogan@c2i.net)



Else Wigen Berner, Stavanger.  
Tlf. 51842200 (a), 51581473 (p),  
90940113 (m)  
e-post: [eberner@c2i.net](mailto:eberner@c2i.net)



Geir Haagensen, Steinkjer  
Tlf. 74160170 (a), 41200323 (m)  
e-post:  
[geir.hagensen@steinkjer.kommune.no](mailto:geir.hagensen@steinkjer.kommune.no)



Svein Einar Bolstad, Bergen  
Tlf. 56310200 (a), 55266439 (p),  
90041170 (m)  
[svein.einar@bolstad.to](mailto:svein.einar@bolstad.to)

## Fylkeslagene:

Akershus Lektorlag	Leder Sigrun Aaneby	Ås vgs	64 97 57 00	<a href="mailto:sigrun.aaneby@aaas.vgs.no">sigrun.aaneby@aaas.vgs.no</a>
Aust-Agder Lektorlag	Leder Terje Repstad	Møglestu vgs.	37 27 29 25	<a href="mailto:terje.repstad@moglestu.vgs.no">terje.repstad@moglestu.vgs.no</a>
Buskerud Lektorlag	Leder Kari Handeland	Ringerike vgs.	32 12 79 28	<a href="mailto:kari.handeland@skole.bfk.no">kari.handeland@skole.bfk.no</a>
Finnmark Lektorlag	Leder Roald Johansen	Vadsø vgs.	78 95 38 95	<a href="mailto:roald.johansen@ffk.vgs.no">roald.johansen@ffk.vgs.no</a>
Hedmark Lektorlag	Leder Ole Peder Kjeldstadli	Ener ungd. skole	62 53 09 67	<a href="mailto:ol-p-kj@online.no">ol-p-kj@online.no</a>
Hordaland Lektorlag	Leder Svein Einar Bolstad	Sotra vgs.	55 26 64 39	<a href="mailto:svein.einar@bolstad.to">svein.einar@bolstad.to</a>
Møre og Romsdal Lektorlag	Leder Einar Johannessen	Romsdal vgs	71 24 33 00	<a href="mailto:Einar.Johannessen@mrfylke.no">Einar.Johannessen@mrfylke.no</a>
Nord-Trøndelag Lektorlag	Leder Bjørn Frosthammer	Olav Duun vgs.	74 27 37 99	<a href="mailto:bjoern@frosthammer.net">bjoern@frosthammer.net</a>
Nordland Lektorlag	Leder Gro Bendiktsen	Bodø vgs.	99 62 95 10	<a href="mailto:gro.bendiktsen@nfk.no">gro.bendiktsen@nfk.no</a>
Oppland Lektorlag	Leder Just Almås	Gausdal vgs.	61 25 72 61	<a href="mailto:justalmas@hotmail.com">justalmas@hotmail.com</a>
Oslo Lektorlag	Leder Jon Hybert Sand	Nordstrand vgs.	66 80 70 78	<a href="mailto:jonsand20@hotmail.com">jonsand20@hotmail.com</a>
Rogaland Lektorlag	Leder Else Wigen Berner	Bergeland vgs.	51 58 14 73	<a href="mailto:eberner@c2i.net">eberner@c2i.net</a>
Sogn og Fjordane Lektorlag	Leder Aud Sissel Hestenes	Hafstad vgs.	57 72 13 00	<a href="mailto:aud.sissel.hestenes@sf-f.kommune.no">aud.sissel.hestenes@sf-f.kommune.no</a>
Sør-Trøndelag Lektorlag	Leder Ann Jorid Grønli	Tiller vgs	73 93 35 01	<a href="mailto:ann-jorid.gronli@medisin.ntnu.no">ann-jorid.gronli@medisin.ntnu.no</a>
Telemark Lektorlag	Leder Tor Henning Olssen	Bamble vgs.	35 96 09 21	<a href="mailto:tholssen@frisurf.no">tholssen@frisurf.no</a>
Troms Lektorlag	Leder Geir-Åge Svenning	Kvaløya vgs.	77 60 54 00	<a href="mailto:begesv@online.no">begesv@online.no</a>
Vest-Agder Lektorlag	Leder Sten Aunevik	Tangen vgs.	38 03 04 18	<a href="mailto:StAu1@isyd.no">StAu1@isyd.no</a>
Vestfold Lektorlag	Leder Sindre Vinje	Teigar ungd. skole	90 60 99 79	<a href="mailto:sindrevinje@gmail.com">sindrevinje@gmail.com</a>
Østfold Lektorlag	Leder Hroar Gravning	St. Olav vgs.	69 34 69 39	<a href="mailto:hr_gravn@stolav.vgs.no">hr_gravn@stolav.vgs.no</a>

Husk Faglig-pedagogisk dag  
tirsdag 3. januar 2006

www.fagpeddag.no  
fagpeddag@admin.uio.no

oppdatering  
faglig påfyll inspirasjon  
etterutdanning  
diskusjon siste nytt



UNIVERSITETET  
I OSLO



## Skole- og studiereiser

*I Sabra Tours har vi spesialisert oss på  
turprogram for skole- og studieturer*

**Våre mest populære reisemål er:**

- ✓ London, Brighton, Bournemouth, York og Whitley Bay
- ✓ Edinburgh og Aberdeen ✓ Dublin og Galway
- ✓ Paris ✓ Roma, Firenze og Garda ✓ Praha
- ✓ Budapest ✓ Tallinn ✓ Island ✓ Israel ✓ USA

Ta kontakt med Rolf eller Asbjørn på  
telefon 69 83 30 80, faks 69 83 30 81  
eller e-post: [sabratours@sabratours.no](mailto:sabratours@sabratours.no).



**SABRA TOURS** 

Besøksadr: Torggt 3, 0181 Oslo  
Postadr: Pb. 8897 Youngstorget 0028 Oslo  
Tlf: 69 83 30 80 Fax: 69 83 30 81  
E-post: [sabratours@sabratours.no](mailto:sabratours@sabratours.no)

*Norsk Lektorlag og Lektorbladet  
ønsker alle sine medlemmer og lesere en  
riktig god jul og et godt nytt år!*