

UNIVERSITETET I
NORDLAND

MASTEROPPGAVE

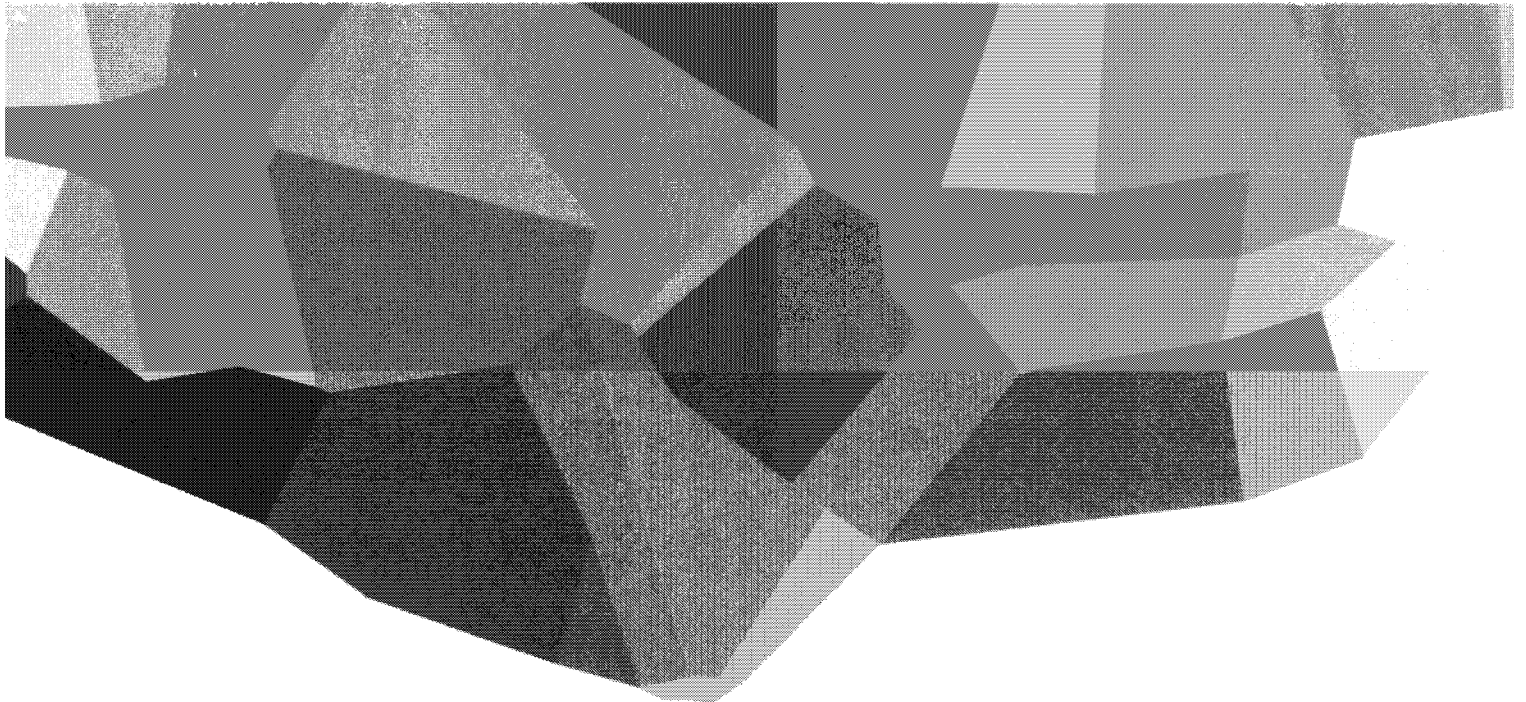
Ingen genanse for verdighet

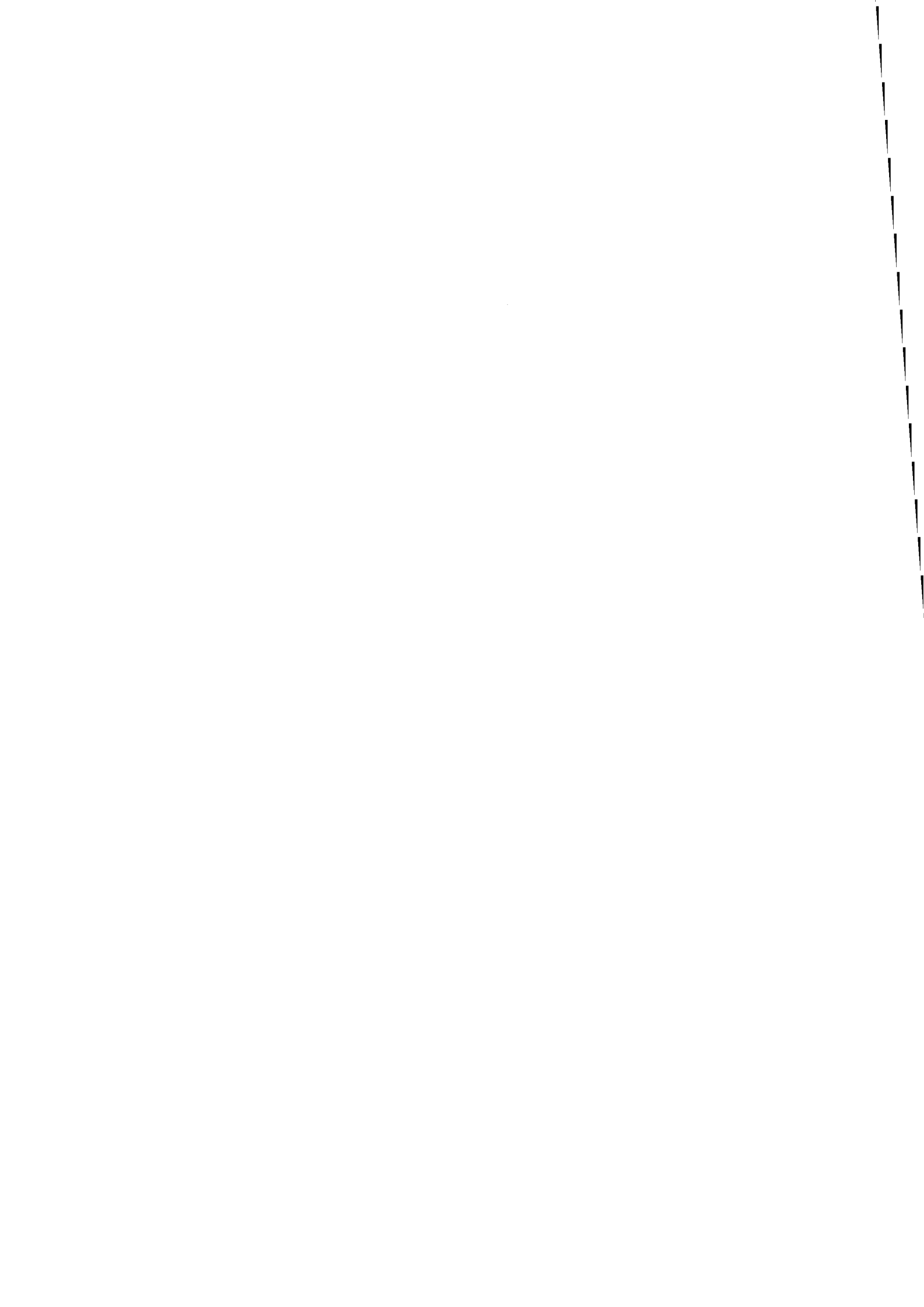
Om bakgrunnen for etableringen av det nye
Norsk Lektorlag

Master i historie – HI320S
Våren 2013

Universitetet i Nordland
Fakultet for Samfunnsvitenskap

Håward Næss





Forord

Utdanning, skole og organisasjonshistorie interesserer meg. Dette fordi jeg selv har universitetsutdanning og har lang fartstid som adjunkt i den videregående skolen. Da jeg var ferdig utdannet cand. mag ved universitetet i Oslo, var planen å gå videre med hovedfagsstudier. På det tidspunktet kom meldingen om at pedagogisk seminar (ped.sem.) ville gå fra å være et halvårsstudium til å bli årsstudium. Jeg handlet raskt og fikk unnagjort den pedagogiske utdanningen før endringen kom. Resultatet ble at jeg fikk fast tilsetting ved en videregående skole i Oslo. Hovedfaget fikk vente. Nå har hovedfaget forsvunnet, men jeg tar erstatningen, mastergraden – og avanserer dermed fra adjunkt til lektor ved å skrive om det nye lektorlagets historie. Om dette fører til medlemskap i lektorlaget, skal ikke her avsløres.

Jeg vil med dette takke veileder Rolf Stensland for konstruktive tilbakemeldinger i prosessen. Norskilektor Marianne Texmo takker jeg for korrekturlesing og interessante kommentarer til innholdet. I tillegg vil jeg spesielt takke alle informantene som stilte opp til samtale og intervju. Alle bidro med viktig saksinformasjon, og en del av denne var avgjørende for å kunne få en oversikt over begivenheter som var sparsomt skriftlig kildebelagt eller ikke skriftlig kildebelagt i det hele tatt.

Bodø, mai 2013

Håward Næss

Innhold

Kapittel 1 – Rammer for oppgaven	3
1.1 Innledning	3
1.2 Disposisjon.....	4
1.3 Viktige årstall	5
1.4 Organisasjonskart.....	6
1.5 Tema.....	7
1.6 Problemstillinger	8
1.7 Metode	12
1.7.1 Metode til muntlige kilder.....	16
1.8 Litteratur og kilder	18
Kapittel 2 – Drøfting av problemstillingene	25
2.1 Profesjonsperspektiver	26
2.1.1 Lektor og lærer – profesjon og identitet.....	36
2.2 De første årene	38
2.3 Utdanningsreformene fra 1950- til 1970-tallet	42
2.3.1 Fra 7-årig folkeskole til 9-årig grunnskole.....	42
2.3.2 En samlet videregående skole	49
2.4 Fra Norsk Lektorlag til NUFO.....	53
2.5 Fra NUFO til Lærerforbundet	56
2.6 Utdanningsreformene på 1990-tallet – Reform 94.....	67
2.7 Den nye arbeidstidsavtalen av 1993.....	76
2.8 Årene 1993-1997 – Utbrytergruppene danner et nytt Norsk Lektorlag.....	78
2.8.1 Ås-opprøret og ULF	79
2.8.2 Misnøye, uro og opprør i Trøndelag og Rogaland	89
2.8.3 Møtet på Sagene i Oslo – et kupp?	92
2.9 Lønnsutvikling for ansatte i skoleverket.....	95
2.10 AF oppløses – Akademikerne og UHO (nå Unio) stiftes	98
Kapittel 3 – Oppsummering	104

Kapittel 1 – Rammer for oppgaven

1.1 Innledning

Forkortelser som brukes i oppgaven er:

NLL	=	Norsk Lektorlag (Her brukes også betegnelsene det gamle NLL og det nye NLL.)
NUFO	=	Norsk Undervisningsforbund
ULF	=	Universitetsutdannede Læreres Forbund
AF	=	Akademikernes Fellesorganisasjon
UHO	=	Utdanningsgruppenes Hovedorganisasjon (Ble stiftet i 2001 etter at AF ble oppløst. Endret navn til Unio i 2005.)
Unio	=	(Tidligere UHO)
YS	=	Yrkesorganisasjonenes Sentralforbund
NIF	=	Norske Sivilingeniørers Forening (Ble til Tekna i 2004)
Tekna	=	(Tidligere NIF.) Teknisk-Naturvitenskaplig Forening
NITO	=	Norges Ingeniørorganisasjon
KUF	=	Kirke-, Utdannings- og Forskningsdepartementet
KS	=	Kommunenes Sentralforbund

Norsk Lektorlag ble født i 1892, døpt i 1939, omdøpt i 1983, forulykket i 1993 – og gjenoppstod i 1997.¹ Denne oppgaven handler om det *nye* Norsk Lektorlag. Organisasjonen ble stiftet i 1997, fikk fullverdig forhandlingsrett i 2001 og er fremdeles en aktiv fagforening. Det *gamle* Norsk Lektorlag ble stiftet (etter navnebytte) i 1939 og fungerte fram til 1983, da organisasjonen skiftet navn til Norsk Undervisningsforbund (NUFO). NUFO ble til Lærerforbundet i 1993 (ved fusjon), så til Utdanningsforbundet i 2001 (ved fusjon). De andre lærerorganisasjonene – som ble fusjonert til Lærerforbundet – vil ikke få den samme plass i denne oppgaven. Begrepsbruken byr på utfordringer: Når jeg skriver at NUFO ble til Lærerforbundet i 1993, er dette ikke helt korrekt fordi det var tre andre lærerorganisasjoner som *sammen* med NUFO ble til Lærerforbundet i 1993. Det samme gjelder formuleringen om

¹ Formulering inspirert av Arild Tjeldvoll, som i *Lektorbladet nr. 5/6 – 2007* skriver: «Norsk Lektorlag ble født i 1939, døde i 1982, gjenoppstod i 1997.»

at Lærerforbundet ble til Utdanningsforbundet i 2001. Det riktige her er at Lærerforbundet sammen med *Norsk Lærerlag* ble til Utdanningsforbundet i 2001.

Et begrep som står sentralt i denne oppgaven, er *lektoren*. Dette begrepet ble innført i 1920. I perioden 1913 til 1919 ble lektorene kalt for *overlærere*, og før 1913 gikk de under benevnelsene filologer og realister. Derfor blir en formulering som «lektorene organiserte seg første gang i 1892», være upresis. Jeg vil etterstrebe størst mulig presisjon i framstillingen uten å bli for detaljert. Det betyr at setningen «lektorene organiserte seg første gang i 1892», er en hensiktsmessig formulering.

Det nye Norsk Lektorlag har 3 765 medlemmer.² Dette er i hovedsak en organisasjon for lektorer i den videregående skolen, selv om majoriteten av lektorene i dag er organisert i *Utdanningsforbundet*. Da det nye lektorlaget ble stiftet i november 1997, var dette en fagforening med i underkant av 200 medlemmer uten forhandlingsrett.³ Forhandlingsretten fikk de i mars 2001 da Norsk Lektorlag ble fullverdig medlem av hovedsammenslutningen Akademikerne. I dag er den store aktøren blant lærerorganisasjonene Utdanningsforbundet, som pr 1. mars 2012 totalt hadde 153 029 medlemmer. Her utgjør lektorgruppen totalt 12 192 medlemmer. 1 899 av disse lektorene er pensjonister, slik at tallet på yrkesaktive lektorer i Utdanningsforbundet er 10 298. I forhold til Norsk Lektorlags medlemsmasse er Utdanningsforbundet i dag derfor en gigant.

1.2 Disposisjon

Opgaven er tredelt. *Kapittel 1* inneholder rammene for oppgaven. Her gjør jeg rede for tema, valg av problemstillinger, metodevalg, bruk av kilder og støttelitteratur. *Kapittel 2* består av drøftinger fram mot mulige svar på problemstillingene. Jeg har valgt å følge historiens kronologi og har derfor organisert stoffet i kronologisk rekkefølge der dette har vært mulig og hensiktsmessig. Tyngdepunktet ligger på årene fra slutten av 1980-tallet og fram til det nye NLLs stiftelse i 1997 og videre til 2001 da organisasjonen fikk full forhandlingsrett som medlemmer av Akademikerne. *Kapittel 2* blir med dette en kronologisk fortelling om det nye Norsk Lektorlags tilblivelse. Min egen drøfting og vurdering vil i *Kapittel 2* følge framstillingen fra begynnelse til slutt. Dette valget berører viktige metodiske problemstillinger, og vil derfor bli mer grunnlagt og drøftet i metodekapitlet. *Kapittel 3* inneholder oppsummeringer.

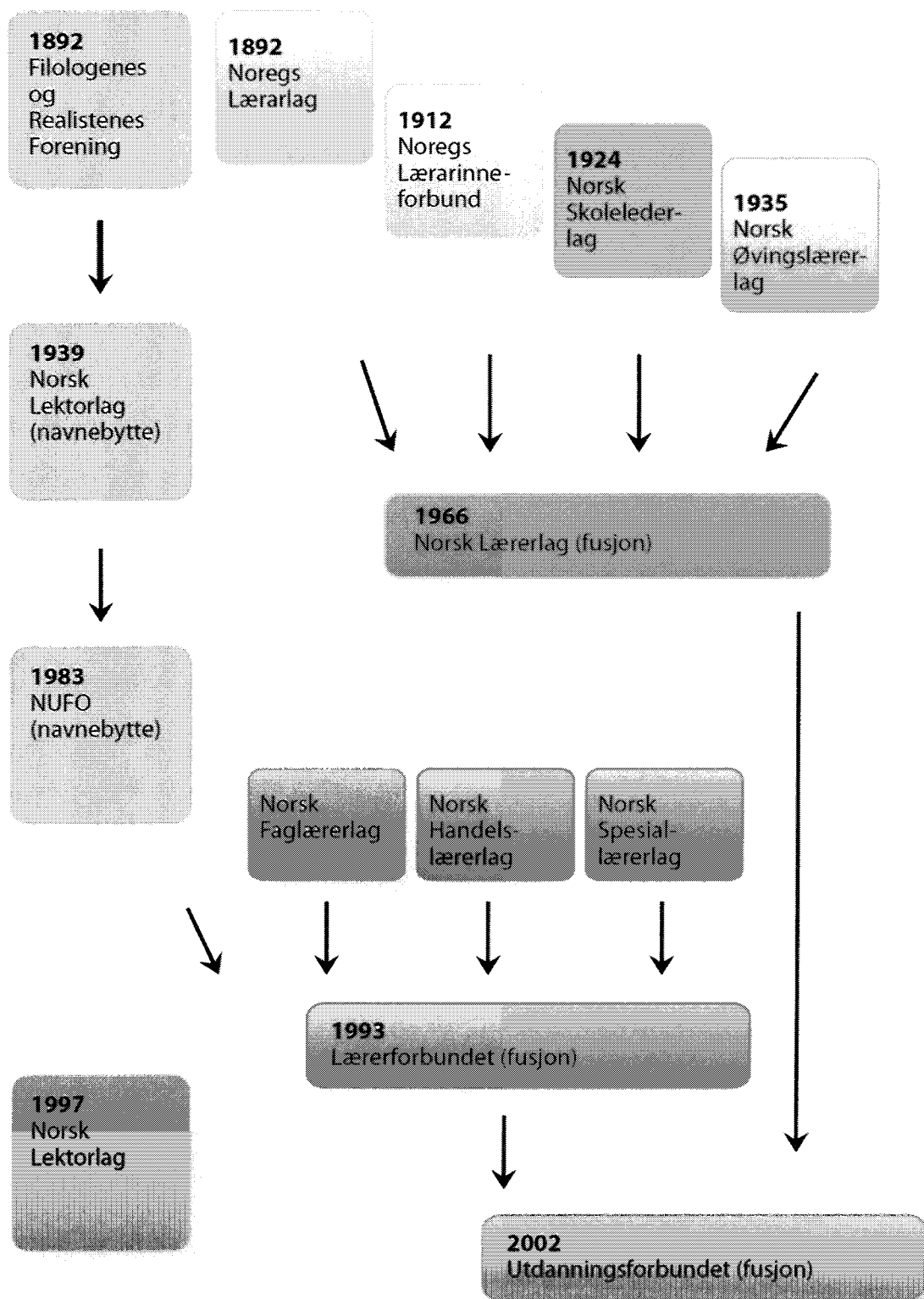
² Tall fra 1. januar 2013.

³ Jamfør referat fra styremøte i NLL, 17.1.1988.

1.3 Viktige årstall

- 1892: Filologenes og Realistenes Landsforening stiftes
Norges Lærerlag stiftes
- 1939: Filologenes og Realistenes Landsforening endrer navn til Norsk Lektorlag
- 1983: Norsk Lektorlag endrer navn til Norsk Undervisningsforbund (NUFO)
- 1993: Norsk Undervisningsforbund fusjonerer med Norsk Faglærerlag, Norges
Handelslærerlag og Norsk Spesiallærerlag og danner Lærerforbundet
- 1996: Den Norske Lægeforening melder seg ut av AF og AF går i full oppløsning og
avvikles året etter
- 1997: Hovedsammenslutningen Akademikerne stiftes
Det nye Norsk Lektorlag stiftes
- 2001: Norsk Lektorlag blir medlemmer av Akademikerne
Hovedsammenslutningen UHO stiftes (skiftet navn til Unio i 2005)
Lærerforbundet og Norsk Lærerlag fusjonerer og danner Utdanningsforbundet,
med virkning fra 1.1.2002

1.4 Organisasjonskart⁴



⁴ Organisasjonskartet er noe forenklet for andre organisasjoner enn det gamle og det nye Norsk Lektorlag.

1.5 Tema

Temaet i denne oppgaven er fagforeningshistorie og profesjonsendringer blant utdanningsgruppene i det norske samfunnet, med hovedvekt på tiden fra 1960- til 2000-tallet. Oppgaven vil ha hovedfokus på profesjonsendringene blant lektorer og lærere sett i lys av generelle samfunnsmessige endringer og fagforeningenes posisjoneringer som resultat av disse endringene. Oppgaven vil også belyse hvilken innvirkning aktører på individnivå hadde i prosessene. Temaet er knyttet til oppgavens hovedproblemstilling: *Hva var årsakene til etableringen av det nye Norsk Lektorlag i 1997?*

Da Norsk Lektorlag oppstod i 1997, havnet organisasjonen i en navnekonflikt som endte i rettsapparatet. Årsaken til konflikten var at motparten, Lærerforbundet, mente de hadde rettighetene til navnet Norsk Lektorlag. Denne rettigheten ble begrunnet med at det gamle lektorlaget opphørte som lærerorganisasjon ved navneendring til Norsk Undervisningsforbund (NUFO) i 1983. NUFO var en av organisasjonene som under fusjonen i 1993 dannet det nye Lærerforbundet. Lærerforbundet kunne ikke godta at en utbrytergruppe stjal navnet og med det etablerte seg som konkurrerende fagforening i norsk organisasjonsliv. En utbrytergruppe fra NUFO protesterte mot fusjonen som førte til Lærerforbundet og ble sentral i prosessen fram mot etableringen av det nye NLL i 1997. Årsaken til navneendringen i 1983 var at lektorene ikke lenger var i flertall i egen organisasjon. Adjunktene hadde gradvis overtatt majoritetsplassen. Dessuten var andre yrkesgrupper med akademisk utdanning, som ikke hadde stillingskodene lektor eller adjunkt, blitt en viktig del av medlemsmassen. Derfor endret Norsk Lektorlag navn til Norsk Undervisningsforbund (NUFO). Ti år etter, i 1993, fusjonerte så NUFO med tre andre lærerorganisasjoner og dannet Lærerforbundet. Utbrytergruppene fra NUFO brukte fire år på å etablere det nye lektorlaget i 1997. Lærerforbundet tapte saken i lagmannsretten. Norsk Lektorlag var derfor gjenoppstått – som ny organisasjon. Det er viktig å presisere at det var et nytt Norsk Lektorlag som ble etablert.

Temaet fagforenings- og profesjonshistorie synes jeg er interessant fordi det berører sentrale politiske, økonomiske, sosiale og kulturelle hovedstrømninger i det norske samfunnet fra slutten av 1800-tallet og gjennom hele 1900-tallet. I denne oppgaven vil derfor temaet berøre politiske og kulturelle systemkarakteristikker som embetsmannsstat, venstrestat og arbeiderpartistat. Selv om problemstillingen er rettet mot begivenhetene da det nye NLL ble etablert, avdekker denne etableringen sosiale og kulturelle motsetninger som går hundre år tilbake i tid. Etableringen av det nye lektorlaget framstår derfor som et historisk fortetningspunkt som avdekker misnøye, motsetninger, konflikter og sentrale

strukturendringer i norsk organisasjonsliv og norsk utdanningspolitikk. Temaet berører slik sett framveksten av den moderne norske stat der høyere utdanning for den styrende elite ble til høyere utdanning for alle. I tillegg er flere av motsetningene og konfliktene som denne oppgaven berører, også aktuelle i dag – både i skoleverket og i storsamfunnet.

1.6 Problemstillinger

Hovedproblemstillingen i denne oppgaven er: *Hva var årsakene til etableringen av det nye Norsk Lektorlag i 1997?* Selv om det var et nytt lektorlag som ble stiftet i novemberdagene i 1997, kan man også karakterisere begivenheten som en reetablering, eventuelt videreføring, av det gamle lektorlagets grunnverdier. Navnevalget, som til slutt endte med domsavsigelse, må vel avdekke mer enn bare symbolfunksjonen. Var ambisjonen for aktørene i den nye organisasjonen å ta igjen det tapte og reetablere lektorgruppen som egen profesjon – ved siden av lærerprofesjonen? Lærerforbundet – som stevnet det nye lektorlaget for retten – agerte neppe bare på grunn av navnevalget. De kan ha fryktet at den nye lektororganisasjonen skulle bli så attraktiv at deres egne lektorer ville melde overgang til det som kunne bli en konkurrerende fagforening med sterkere profesjonsprofilering. Disse spørsmålene vil bli drøftet under drøftingsdelen i kapittel 2.

Hovedproblemstillingen er spaltet i flere delproblemstillinger. *Den første delproblemstillingen* er knyttet til profesjon og identitet. Her blir spørsmålet: Er profesjonsteorier og profesjonshistorien (det jeg i oppgaven kaller *profesjonsperspektiver*) en forutsetning for å forstå hvorfor det nye lektorlaget oppstod? Lektorenes selvforståelse var i sin tid knyttet til stand. De var embetsmenn på lik linje med prester, offiserer og jurister. Dette skilte dem fra lærerne. Standsforskjellene har opphørt, men lektorer og lærere har helt fram til nyere tid hatt adskilte utdanningsveier. Lektorene kom fra universitetene, mens lærerne kom fra lærerskolene.⁵ Universitet, fagkunnskap og forskning ser ut til å være avgjørende for lektorenes selvforståelse. Deres kompetansesyn bygd på fagkunnskap skal vi se ble kraftig utfordret som følge av skolereformene fra 1950-tallet. For å kunne svare på delproblemstillingens spørsmål, vil jeg undersøke hva som kjennetegner profesjoner og hvordan lektorene har utviklet sin profesjonsforståelse og identitet i takt med de strukturelle endringene i skoleverk og organisasjonsliv. Profesjonsteoriene vil bli behandlet i kapittel 2.1, mens jeg i kapittel 2.2 vil vise bakgrunnen for at lektorer og lærere kan ha ulik

⁵ Lærerskolene fikk høgskolestatus i 1973.

profesjonsbevissthet og identitet. I tillegg vil profesjonsperspektivet følge alle delproblemstillingene der dette er naturlig. Profesjonsperspektivet er hele veien en virkende kraft som kan gi svar på hvorfor det nye lektorlaget oppstod.

I *den andre delproblemstillingen* vil jeg først undersøke hvilken betydning skolereformene fra 1950- til 1990-tallet fikk for utdanningsgruppene og lærerorganisasjonene. Deretter vil jeg drøfte om reformene kan gi noen forklaring på hvorfor det nye lektorlaget ble etablert. Denne delproblemstillingen vil bli behandlet i kapittel 2.3 og 2.6. Skolereformene var bygd på enhetsskoletanken, noe som både resulterte i at gamle skoleslag ble erstattet av nye og der ulike skoleslag ble slått sammen. Dette fikk betydning for alle lærerkategoriene i grunn- og videregående skole. Jeg vil først undersøke *Folkeskoleloven av 1959* og *Grunnskoleloven av 1969* hvor vi i Norge gikk fra den 7-årige til den 9-årige obligatoriske enhetsskole, hvor skillet mellom den gymnasforberedende *realskolen* og den yrkesforberedende *framhaldsskolen* ble opphevet. Folkeskolen skiftet nå navn til grunnskolen. Med innføring av ungdomstrinnet forsvant real- og framhaldsskolen. Dette fikk betydning for lektorene, som hadde realskolen som arbeidsfelt. Den nye ungdomsskolen ble nå arena for «profesjonsposisjonering» mellom de universitetsutdannede lektorene og adjunktene (akademikerne) på den ene siden og de lærerskoleutdannede lærerne på den andre. På sett og vis ble opprettelsen av ungdomstrinnet en milepæl for profesjonskampen mellom akademisk utdannede- og lærerskoleutdannede lærere. De skriftlige kildene viser dette, men profesjonsbegrepet er ofte ikke uttalt eksplisitt i tekstene. Det nye NLL fremmer ofte påstanden om at lektorstanden i denne perioden ble proletarisert eller devaluert mens lærerne (det vil si lærere med lærerskolebakgrunn) ble oppjustert. Denne påstanden berører sentrale profesjonsspørsmål. Disse vil jeg derfor undersøke nærmere og drøfte betydningen av i *kapittel 2.3.1*. I tillegg til Grunnskoleloven av 1969 er det viktig å undersøke hvilke følger *Lov om videregående opplæring av 1974* (iverksatt 1. januar 1976) fikk for lektorgruppen i gymnaset, som nå ble slått sammen med yrkes- og fagskoler til ett skoleslag med fellesbetegnelsen *videregående skole*. Flere av de muntlige kildene hevder at denne sammenslåing av skoleslag skapte store motsetninger på de nye, kombinerte skolene. Et sentralt spørsmål blir da: Kan interessekonfliktene ha ført til misnøye som kan forklare at det nye lektorlaget oppstod? Dette vil jeg også ta stilling til, i *kapittel 2.3.2*.

Den siste reformen som vil bli undersøkt i denne andre delproblemstillingen, er *Reform 94*. Dette var en omfattende skolereform for den videregående skolen, og ble innført ved skolestart høsten 1994. Den største kilden til konflikt ble *innholdsreformen* i Reform 94. Her ble *målstyringen* i opplæringen innført. Lærerne ble nå pålagt å utforme målstyrte

opplæringsplaner med krav om evaluering. Dette ble av mange, også lærerorganisasjonene, oppfattet som en byråkratisering av profesjonen der læreren ble tvunget inn i funksjonærrollen. Påstanden var at den autonome stillingen lærerne hadde hatt, nå ble forsøkt fratatt dem. Jeg vil i *kapittel 2.6* undersøke hva som ligger i denne påstanden og drøfte om Reform 94 har noe å si for å kunne gi svar på hovedproblemstillingen.

Den tredje delproblemstillingen er knyttet til spørsmålet: Ble organisasjonen NUFO og fusjonen til Lærerforbundet avgjørende for at et nytt lektorlag oppstod? Spørsmålet vil bli drøftet i *kapittel 2.4 og 2.5*. Det gamle lektorlaget skiftet navn til NUFO i 1983. Var dette bare et symbolsk navnebytte som følge av at lektorene mistet majoritetsplassen til fordel for adjunktene, eller kan navnebyttet også avdekke endringer i det faglig-politiske innholdet? Dersom NUFO ble en ny organisasjon, og ikke bare et nytt navn på den gamle, vil det være viktig å prøve å avdekke hva dette nye var og hvilken betydning det fikk for organisasjonen og for medlemmene. Flere av de 18 medlemmene fra Ås videregående skole, som meldte seg ut av NUFO rett før fusjonen til Lærerforbundet, ble på ulikt vis betydningsfulle for etableringen av det nye lektorlaget. I utmeldingsbrevet hevdet de at NUFO ikke hadde ivaretatt deres interesser. Hva var grunnlaget for denne påstanden? Var misnøyen forankret i en oppfatning av at NUFO hadde beveget seg i feil retning?

Ti år etter navnebyttet ble NUFO slått sammen med tre andre lærerorganisasjoner. Etter en lang prosess i utviklingen av en enhetsskole (nå fellesskole)⁶ fra barnetrinnet til den videregående skolen, har lærerorganisasjonene søkt seg sammen. Fra å organisere lærere på ulike skolenivå og i ulike skoleslag, har vi fått fusjoner fram mot én stor lærerorganisasjon i takt med fellesskoleutviklingen. «Sammen er vi sterke» har på sett og vis vært mottoet i disse fusjonsprosessene. Fusjonen i 1993 kan i dag oppfattes som et naturlig veivalg fordi både NUFO, Norsk Faglærerlag, Norges Handelslærerlag og Norsk Spesiellærerlag var medlemmer av samme hovedsammenslutning, *Akademikernes Fellesforbund* (AF). Dessuten ble alle disse fire lærergruppene allerede i 1974 samlet under samme tak da vi fikk den nye videregående skolen etter *lov om videregående opplæring*. Hovedsammenslutningen kunne neppe være tjent med å skulle ivareta fire konkurrerende lærerorganisasjoner som etter hvert også hadde fått samme arbeidsplass. En fusjon mellom disse fire organisasjonene ville dessuten også føre til én stor læreraktør i AF, som kunne hevde seg bedre overfor den andre store lærerorganisasjonen, nemlig Norsk Lærerlag. Lærerlaget hadde forhandlingstilknytning til

⁶ Begrepet *fellesskole* erstattet begrepet *enhetsskole* i tiden da Trond Giske var Kirke-, utdannings- og forskningsminister (2000-2001). Noen personer/partier unngår begrepet; for eksempel Kristin Clemet (Utdannings- og forskningsminister i perioden 2001-2005).

LO. Hvorfor valgte da en gruppe lærere å si klart nei til fusjonsprosessene, forlate egen organisasjon og aktivt arbeide for en ny, konkurrerende fagforening for universitetsutdannede i skolen?⁷ Dette skjedde før hovedsammenslutningen Akademikerne ble etablert i 1997, slik at risikoen for å mislykkes var meget stor. Det kan se ut til at den nye, fusjonerte organisasjonen i 1993 ble oppfattet som en mer profesjonssvekket organisasjon enn det enkelte lektorer kunne tåle.

Den fjerde delproblemstillingen henger nøye sammen med den andre. I kjølvannet av Reform 94 fikk lærerne en ny arbeidstidsavtale (med virkning fra 1. januar 1994). Denne endret også lærernes autonomi i skoleverket. Arbeidstidsavtalen inneholdt større grad av bunden arbeidstid, som arbeidsgiver (rektor) nå fikk større råderett over. Avtalen skapte svært mye motstand blant lærerne, men ikke alle var like mye mot. For eksempel var Norsk Faglærerlag mer velvillig til å binde arbeidstiden. De mente at kravet fra arbeidsgiver om økt binding, kunne være lønnsdrivende – det vil si at lærerne kunne få mer lønn mot å si ja til binding av tid. Dette irriterte mange NUFO-medlemmer, som kanskje anså bindingen som en trussel mot den akademiske frihet og profesjonens autonomi, dvs. råderetten over egne arbeidsoppgaver. Bindingen av arbeidstid ble også oppfattet som en strategi i retning av byråkratisering av lærerprofesjonen som følge av dokumentasjonsplikten Reform 94 gjorde krav på. Kildene til denne oppgaven viser at det kan være grunn til å hevde at den nye arbeidstidsavtalen både samlet og splittet lærergruppene og at dette fikk betydning for at medlemmer av NUFO og senere Lærerforbundet ikke så seg tjent med å være i samme organisasjon som faglærerne. Dette vil bli drøftet nærmere både i *kapittel 2.6 og 2.7*.

Lønnsutviklingen for lærerne – og spesielt lektorgruppen – vil også bli undersøkt som *den femte delproblemstillingen* i denne oppgaven. Dersom medlemmene i en fagforening over tid merker en reallønnsnedgang, vil disse naturlig nok spørre seg om dette er en fagforening som ivaretar deres interesser. I løpet av 1970- og 1980-tallet opplevde yrkesgrupper med lang utdanning i offentlig sektor en dårligere lønnsvekst enn de høyt utdannede i privat sektor. I tillegg hadde ufaglærte arbeidstakere redusert lønnsgapet mellom seg og de med lengre utdanning. Alle lærergruppene opplevde en betydelig reallønnsnedgang i løpet av 1970- og 1980-tallet, og lektorgruppen kom dårligst ut. Utdanningsgruppene framstod derfor på begynnelsen av 1990-tallet som lønnsstapere, og da spesielt lektorgruppen. Hvor viktig kan

⁷ Denne utbrytergruppen bestod av både lektorer og adjunkter, og de hadde som mål å organisere en ny fagforening for universitetsutdannede lærere. At det til slutt ble en ren lektororganisasjon, skyldes krav i forbindelse med tilknytning til ny hovedsammenslutning.

dette lønnstapet ha vært for etableringen av det nye lektorlaget? I *kapittel 2.9*. vil jeg prøve å finne svar på dette spørsmålet.

Den sjette og siste delproblemstillingen handler om den betydningen avviklingen av AF og opprettelsen av Akademikerne fikk for det nye lektorlaget. En fagforening får normalt forhandlingsrett gjennom medlemskap i en hovedsammenslutning.⁸ Forløperen til det nye lektorlaget, ULF, fikk aldri et slikt medlemskap. Da det nye NLL ble etablert i 1997, gikk det over tre år før organisasjonen ble tilsluttet Akademikerne. Uten denne tilslutningen kan det virke som lite sannsynlig at organisasjonen hadde overlevd. Slik jeg ser det, kan tilknytningen til Akademikerne ha vært avgjørende for det nye lektorlagets eksistens. Jeg vil derfor undersøke hvilken betydning avviklingen av AF og etableringen av Akademikerne hadde. Oppløsningen av AF og etableringen av Akademikerne ser dessuten ut til å ha klare politiske paralleller til forholdet mellom Lærerforbundet og det nye NLL.

Flere av delproblemstillingene vil berøre kapittel 2.8. Dette kapitlet inneholder mange detaljer rundt hva som skjedde da det nye lektorlaget ble stiftet. Jeg kunne valgt å unngå denne detaljrikdommen, men da ville det blitt vanskelig å forklare hvordan stiftelsen skjedde og hvorfor det ble slik. Dette kapitlet kan derfor synliggjøre at enkeltindivider kan være betydningsfulle i de prosesser som hovedproblemstillingen prøver å gi svar på. Til slutt er det viktig å understreke at oppgaven som helhet ikke er strukturert etter delproblemstillingene. Den er organisert i historisk kronologi, noe som betyr at noen av delproblemstillingene blir behandlet i flere adskilte delkapitler under kapittel 2.

1.7 Metode

I 2007 kom *Lektorbladet*⁹ ut med et jubileumsnummer med tittelen «Norsk Lektorlag 10 år!»¹⁰ Dette jubileumsnummeret ble et viktig utgangspunkt for arbeidet mitt i denne oppgaven. Det ble tidlig i arbeidet en sentral kilde til aktuell litteratur og det har også vært betydningsfullt for refleksjoner rundt metodevalg. Medlemsbladet framstår med sine 88 sider som en viktig historisk kilde – både som beretning og levning. Som beretning har den vært betydningsfull for å finne fram til historiske fakta som kan ha betydning for å finne svar på problemstillingene. Det vil si at bladet inneholder nyttig faktastoff som har satt meg på sporet

⁸ Tjenestetvistlovens § 3 regulerer forhandlingsretten. Den sier at forhandlingsrett gis når man enten er tilsluttet en hovedsammenslutning eller har minst 50 medlemmer og at medlemstallet utgjør minst halvparten av tjenestemennene i landet i vedkommende etat eller tjenestegren.

⁹ Medlemsblad for Norsk Lektorlag siden 2002.

¹⁰ *Lektorbladet* nr. 5/6 – 2007.

av flere mulige årsaksforklaringer til hvorfor det nye NLL ble etablert. Årene mellom 1993 (opprettelsen av Lærerforbundet) og 1997 (opprettelsen av NLL) er viet forholdsvis stor plass i jubileumsnummeret. Flere av «avhopperne» fra det gamle NUFO blir presentert. Slik sett ga denne kognitive siden ved kilden viktig informasjon om personer som kunne brukes som førstehåndskilder i arbeidet mitt. Som levning er medlemsbladet betydningsfullt for å gi grunnlag for å forstå «opphavspersonen», det vil si NLL. Kilden er normativ og har en klar tendens. Aktøren forteller historien om seg selv – legitimerer sin eksistens og sin suksess, for å si det sånn. Nå er normalt ikke et medlemsblad for en arbeidstakerorganisasjon underlagt streng politisk styring og kontroll fra organisasjonsledelsen. Redaksjonen har sin redaksjonelle frihet, men et medlemsblad kan ikke leve i opposisjon til organisasjonen den skal være talerør for. Medlemsbladet måler den temperatur som eksisterer i organisasjonen og kan derfor være en viktig kilde til å forstå aktørene som var betydningsfulle for etableringen av det nye lektorlaget. Marit Kleppe Egge er medlemsbladets redaktør mens generalsekretær Otto Kristiansen står som ansvarlig utgiver. Generalsekretærens oppgave er blant annet å følge opp sentralstyrets politiske føringer. Det kan bety at redaktøren kanskje ikke er så frittalende som andre redaktører for andre medlemsblad er. Dette har betydning for hvordan et medlemsblad vurderes kildekritisk.

Jubileumsnummeret fra 2007 framstår som ei fortelling som like mye uttrykker normer og verdier blant medlemmer av NLL som en beskrivelse av de faktiske årsakene til at lektorlaget ble etablert. Jubileumsnummeret kan slik sett betraktes som ei *kollektiv grunnfortelling* om det nye lektorlaget. Fortellingen kan betraktes som en identitetsmarkør eller en profesjonslegitimering fordi den gir et meningsinnhold som medlemmene kan være enige om. Med andre ord kan teksten som helhet ha en mening utover det det skrives om, det vil si at språket har en metafunksjon. Når det for eksempel skrives langt mer om kunnskap, forskning og dannelse i medlemsbladet Lektorbladet enn det som er tilfelle i medlemsbladet *Utdanning* (medlemsblad for Utdanningsforbundet), kan dette leses som en profilering for å forsterke profesjonens faglige identitet. Et medlemsblad har blant annet den funksjonen at det skal tjene organisasjonen det utgår fra, men samtidig virker språk og innhold inn på medlemmenes selvforståelse og blir med dette identitetsskapende. For meg har det vært viktig også å ha dette perspektivet på medlemsbladet som historisk kilde. Det betyr videre at metoden for undersøkelsen i denne oppgaven også kan farges av denne kilderefleksjonen. Mer om dette i kildekapitlet.

Tekstene i jubileumsnummeret er skrevet av både organisasjonsmedlemmer og andre bidragsyttere. Blant organisasjonsmedlemmene er både de politisk tillitsvalgte og sekretariatet

representert. Blant eksterne bidragsytere finner vi blant annet professorene Arild Tjeldvoll, Rune Slagstad og Kaare Skagen, i tillegg til FAFO-forsker Åsmund Arup Seip. Nå er ikke Rune Slagstad og Aasmund Arup Seip bidragsytere i den forstand at de skriver sine artikler til jubilenten Norsk Lektorlag. Deres tekster er korte utdrag som redaksjonen i Lektorbladet har hentet fra deres bøker «Kunnskapens hus»¹¹ (Slagstad) og «Lektorene»¹² (Seip). Utdragene kan derfor også leses som lektorlagets uttalte egenlegitimering av organisasjonens berettigelse. Jubileumsnummeret inneholder også faktaopplysninger om organisasjonens korte historie der viktige aktører i prosessene blir presentert eller intervjuet. Flere av artiklene inneholder klare utdanningspolitiske standpunkter som kommenterer fortid og nåtid. Flere av artiklene er gjesteskribenters gratulasjoner til Norsk Lektorlags 10-årsjubileum, og her finnes faksimiler av Aftenpostens nyhetsartikler om NLLs seier i navnestriden med Lærerforbundet. Generalsekretær Otto Kristiansen skriver en artikkel der han hevder at med opprettelsen av det nye NLL har ordet «lektor» igjen kommet i allmenn bruk. Også begrepet «kunnskap» har blitt reetablert med organisasjonens tilblivelse, hevdes det.

Denne oppgaven har som hovedmål å finne fram til og drøfte årsakene til og motivene bak opprettelsen av det nye NLL. Tilnærmingen har et faktuellet perspektiv. Det er noen historiske begivenheter som er avgjørende for å kunne svare på problemstillingen. I tillegg vil jeg prøve å belyse de motiver – eller mentaliteter – som lå til grunn for etableringen. Motivene trenger ikke nødvendigvis være rasjonelle. De kan like gjerne være bygd på myter eller halvsannheter. Likevel kan disse mentalitetene være avgjørende for å forstå de hendelsesforløp som skal undersøkes. Det nye NLL ble stiftet i 1997 og grunnlaget for denne hendelsen ligger langt tilbake i tid. I utgangspunktet er oppgaven samtidshistorie, men etter å ha satt meg grundigere inn i problemstillingen, har jeg funnet langsiktige årsaksforklaringer og prosesser som kan spores tilbake til de politiske og kulturelle brytningene i siste halvdel av 1800-tallet. Datidens kulturmotsetninger mellom «lek og lærd» er på sett og vis synlig gjennom hele skolehistorien fram til i dag. Slik sett kan etableringen av det nye lektorlaget avdekke en profesjonskamp som har sine røtter i overgangen mellom den gamle embetsmannsstaten og venstrestaten mot slutten av 1800-tallet. Det er viktig i denne forbindelse å nevne at lektorene i den videregående skolen ble ansatt som statens embetsmenn helt fram til 1960-tallet, og som statlige embetsmenn var de uoppsigelige.

Da jeg hadde bestemt meg for tema og løselig kommet fram til ei hovedproblemstilling, hadde jeg visse forestillinger om hva som kunne være mulige årsaker

¹¹ Rune Slagstad, *Kunnskapens hus*, 2. utgave (Oslo: Pax Forlag A/S, 2006).

¹² Åsmund Arup Seip, *Lektorene: Profesjon, organisasjon og politikk 1890-1980*, (Falch Hurtigtrykk, 1990).

til at det nye NLL ble etablert. Jeg har selv vært lærer i den videregående skolen, og har derfor kjennskap til frontlinjene som eksisterte mellom de ulike lærergruppene på 1990-tallet. Den siste store fusjonen – som ikke vil bli viet større oppmerksomhet i denne oppgaven – kom i 2001, da Lærerforbundet og Norsk Lærerlag fusjonerte til Utdanningsforbundet. Jeg var da fast tilsatt ved Lambertseter videregående skole i Oslo og var medlem av Lærerforbundet. Denne skolen hadde ingen medlemmer fra Norsk Lærerlag. Lærerslagsmedlemmene var i hovedsak å finne i grunnskolene. Det hadde tradisjonelt ikke vært nær kontakt mellom lærere i grunn- og videregående skole. Vi var derfor verken vant til samarbeid på tvers av skoleslagene eller på tvers av organisasjonene. Mange av oss som var medlemmer av Lærerforbundet, var derfor skeptiske til eller direkte motstandere av en fusjon med Norsk Lærerlag. Argumentene var de samme som hadde vært brukt ved tidligere fusjoner. Historien hadde på sett og vis gjentatt seg der gamle synspunkter og problemstillinger ble gjenbrukt.

Det at jeg selv var aktør i fusjonsprosessene mellom Lærerforbundet og Norsk Lærerlag fram mot 2001, betyr at jeg har nærhet til det jeg vil undersøke i denne oppgaven. Dette kan være en styrke for forståelsen av det jeg skal undersøke, men det kan også være en svakhet fordi min egen forforståelse kan gi prosessen en utilsiktet tendens eller at det som for meg vurderes som allmenne forståelser, for leseren kan oppfattes som «skolsk» stammespråk. Mine egne erfaringer, synspunkter og vurderinger vil nødvendigvis prege det jeg ønsker å undersøke. Som historiker kan jeg altså ikke rekonstruere fortidige hendelser og objektivt årsaksforklare disse. Når jeg likevel bruker begrepet *årsak*, er dette selvfølgelig ikke ment som en lovmessighet, slik årsaksforklaring brukes innenfor naturvitenskapen. I denne oppgaven brukes årsaksbegrepet mer i retning av *grunner til* eller *bakgrunnen for*. Å finne svar på problemstillingen går i retning av å forstå de hensikter, motiver og mål som ligger bak handlingene. Det betyr at jeg prøver å komme på innsiden av begivenheten og forsøke å forstå situasjonen personene stod i. Slik sett har jeg en hermeneutisk tilnærming til prosessen. Knut Kjeldstadli formulerer det slik: «[...] det finnes en mening i handlingen, som en kan avdekke.»¹³ Et metodisk problemfelt her er bruken av de skriftlige kildene fordi flere av disse er skrevet flere år *etter* hendelsene. Det betyr at de hensikter og motiver som i etterkant framsettes ikke nødvendigvis var bevisste hensikter og motiver bak handlingene da disse ble utført. Motivene kan med andre ord konstrueres i etterkant. For eksempel er Rune Slagstads karakteristikker av utdanningsreformene og «degraderingen» av lektorstanden flittig brukt

¹³ Knut Kjeldstadli, *Fortida er ikke hva den en gang var*, (Oslo: Universitetsforlaget AS, 1999), 123.

blant det nye lektorlagets medlemmer for å forklare hvorfor et nytt NLL måtte oppstå. Boka «De nasjonale strateger»¹⁴ ble utgitt året etter at det nye lektorlaget ble etablert.

En viktig metodisk problemstilling i all historieforskning er spenningsforholdet mellom aktør og struktur. I hvilken grad kan enkeltpersoner (aktører) vektlegges for å forklare samfunnsendringer (struktur). Jeg vil i denne oppgaven belyse flere aktører som stod sentralt i etableringen av det nye NLL, og jeg vil prøve å synliggjøre de samfunnsmessige endringer som skjedde innenfor utdanningssektoren og hvordan lærerorganisasjonene har forholdt seg til disse endringene. For å finne svar på problemstillingen, har det vært hensiktsmessig å ha tiltro til at aktørene kan spille en sentral rolle i strukturelle endringsprosesser. En organisasjon dukker ikke opp av seg selv – den er et resultat av at personer søker seg sammen og organiserer seg. Dette vil bli drøftet senere i oppgaven.

Disposisjonen av kapittel 2 er som nevnt kronologisk ordnet. Alternativet var å ordne stoffet etter delproblemstillingene. Da hadde det vært lettere å vurdere underveis hvilken betydning delproblemstillingene hadde for å gi svar på hovedproblemstillingen. Sammenhengen mellom dem hadde også blitt tydeligere. Ulempen med denne disponeringen ville ha vært at leseren kanskje hadde mistet oversikt over historiens kronologi. Med den kronologiske disponeringen kommer kanskje delproblemstillingene stedvis i bakgrunnen og en står i fare for at leseren spør seg hva som er hensikten med å skrive om dette. Jeg har etter beste evne prøvd å unngå en slik forvirring.

1.7.1 Metode til muntlige kilder

De skriftlige kildene vil brukes som bakgrunn for intervjuene. Hensikten med intervjuene er for det første å prøve dem opp mot de skriftlige kildene (faktuell funksjon), men også for å bedre kunne forstå aktørens motiver og deres mentalitet (narrativ funksjon). Oppgaven vil prøve å finne fram til motivene bak handlingene både hos aktører på grasrota og i toppledelsen av det som den gang var NUFO. Det er med andre ord primærkildene som skal prøves. I tillegg mangler de skriftlige kildene detaljer rundt begivenhetene, som er viktige for å få et mest mulig komplett bilde av hva som faktisk skjedde. Metoden for intervju vil være basert på perspektiver hentet fra Jostein Lorås artikkel «Muntlige kilder – faktuelle eller narrative lesemåter?» Lorås bruker begrepene narrative og faktuelle perspektiver ved muntlige kilder. Det faktuelle perspektivet er når intervjumaterialet anvendes som beretninger

¹⁴ Rune Slagstad, *De nasjonale strateger*, (Oslo: Pax Forlag A/S, 1998).

om faktiske hendelser: Hva skjedde? Når og hvorfor skjedde dette? Hvilke motiver lå til grunn for det som skjedde? Det narrative perspektivet er når «[...] intervjuer betraktes som narrative konstrukter, som levninger som formidler noe vesentlig om den kulturen informantene er bærere og skapere av».¹⁵ Dette betyr at det ikke er påliteligheten ved primærkildens faktuelle utsagn som er i fokus, men hva kilden formidler av mentalitet. Etter å ha satt meg grundigere inn i denne oppgavens problemstilling, har jeg fått det inntrykket at en type akademisk identitetsmarkering har vært en viktig drivkraft blant aktørene som stiftet det nye lektorlaget. Slik jeg ser det, er det ikke mulig å måle i hvilken grad denne identitetsmarkeringen har vært utslagsgivende for at lektorlaget gjenoppstod. Det som er mulig, er å prøve å finne mer ut av hva denne mentaliteten består av og deretter drøfte betydningen av den. Intervjuene vil derfor være viktige narrative kilder til drøftingen.

De muntlige kildene er i dette arbeidet svært viktige som faktuelle kilder. Det gjelder spesielt de personene som stod sentralt i det jeg i oppgaven kaller «Ås-opprøret» og uroen i Rogaland. Når det gjelder Ås-opprøret, har jeg funnet skriftlige primærkilder i arkivene til det nye NLL. De viktigste av dem har vært møteinnkallinger, møtereferat og korrespondanse mellom aktørene. Referatene er ofte upresise, noe som har ført til at det har vært nødvendig å intervju flere av aktørene for å få et oversiktlig bilde over hva som faktisk skjedde. Opprørstendensene i Rogaland er ikke kildebelagt i arkivene til NLL. Derfor er de muntlige førstehåndskildene fra dette fylket avgjørende for å kunne si noe om i hvilken grad aktører herfra fikk betydning for etableringen av det nye lektorlaget.

I kapitlet om problemstillinger nevnte jeg at den første delproblemstillingen er tilknyttet profesjonsteorier. Det har forundret meg at de muntlige kildene ikke har vært mer tydelige på profesjonsbegrepet ved å nevne det eksplisitt. Likevel har de uttrykt et kunnskapssyn bygd på den akademiske kunnskapstradisjonen, der fag er hovedinnholdet. De muntlige kildene har uttrykt at deres identitet er nært knyttet til akademia og fag. Denne identiteten har jeg derfor prøvd å knytte til profesjonsbegrepet både i kapittel 2.1 og i andre deler av oppgaven der dette er hensiktsmessig.

¹⁵ Lorås, *Muntlige kilder: faktuelle eller narrative lese måter?* 435.

1.8 Litteratur og kilder

«Fagforeningsarbeid i nyere tid er på mange måter en lukket verden. Det finnes bare vedtaksreferat. Mye av kontakten skjer via telefon, i nyere tid via e-post. Mange husker, men er lite villige til å fortelle.»¹⁶

I metodekapitlet introduserte jeg NLLs 10-års jubileum, slik det ble framstilt i jubileumsnummeret av Lektorbladet nr. 5/6 – 2007. Der gjorde jeg rede for betydningen denne kilden fikk for arbeidet mitt i denne oppgaven. Før jeg fant fram til denne kilden hadde jeg lest meg opp på det jeg betegner som *støttelitteratur* for bedre å kunne forstå de lange linjer i norsk skole- og utdanningshistorie. Jeg hadde på det tidspunktet sett for meg at arbeidet mitt i større grad måtte basere seg på muntlige kilder for å kunne gi svar på problemstillingene. Da jeg fant jubileumsnummeret, ble metoden min justert. Det var ikke lenger behov for å intervju primærkildene så tidlig i prosessen. Jubileumsnummeret ga flere faktuelle opplysninger om kilder og litteratur som jeg kunne benytte meg av for å nærme meg både hovedproblemstilling og delproblemstillingene. At denne kilden var god både som levning og beretning, gjorde det mulig å ha et klart fokus på hva som faktisk skjedde forut for etableringen av det nye NLL og hvilke mentaliteter som kunne være bærende i denne prosessen. Kildens pålitelighet vurderte jeg som god fordi den var nært knyttet til primærkildene, dvs. aktører som var med å stifte det nye lektorlaget. Flere av disse aktørene var enten intervjuet eller de hadde selv skrevet artikler til jubileumsnummeret. For å sjekke kildene tok jeg kontakt med Norsk Lektorlags generalsekretær, Otto Kristiansen, og spurte om jeg kunne få tilgang til arkivene deres. Svaret var positivt, og i november 2011 dro jeg til Oslo for å undersøke arkivet og snakke med generalsekretæren. Arkivet er svært lite fordi organisasjonshistorien deres er så kort. Det var derfor ingen tidkrevende oppgave å gjøre seg kjent med arkivmaterialet. Der fant jeg dokumenter fra en av forløperne til det nye NLL, organisasjonen *ULF*.¹⁷ Deres organisasjonsarkiv ble gitt til det nye lektorlaget da dette senere ble dannet. I arkivet fant jeg også brev som viser en korrespondanse mellom «Ås-opprøret» (ULF) og et grasrotopprør på Grong videregående skole i Nord-Trøndelag. «Grong-opprøret» fikk nokså stor medieoppmerksomhet, selv om det ikke ble noen ny organisasjonsoppbygging der slik som på Ås. I arkivet lå det også avisutklipp av «Trønder-Avisa» og «Vårt Land», som

¹⁶ Per Thorvald Larsen, *Tatt av skolen: vandring i skolehistorien*, (Skolehistorisk Forlag, 2007), 40.

¹⁷ ULF = Universitetsutdannede Læreres Forbund. Dette var organisasjonen som utbrytergruppen fra Ås videregående skole dannet høsten 1993. Flere av personene herfra ble sentral i arbeidet fram mot stiftelsen av det nye Norsk Lektorlag i 1997.

begge skrev om læreropprøret på Grong videregående skole. Det er lett å forestille seg at aktørene på Ås måtte bli inspirert av andre grasrotopprør mot det nyetablerte Lærerforbundet. De kjempet en felles sak. Mye av argumentasjonen som ble brukt på Grong, var den samme som ble brukt på Ås. I et intervju med Else Alvik fikk jeg dessuten vite at «Ås-gruppen» var aktive i å knytte kontakt med andre aksjonsgrupper for å kunne bygge en ny fagorganisasjon for hele landet.¹⁸ Aktivistene fra Grong ble likevel ikke viktige i prosessen fram mot det nye lektorlaget. Andre aktivister fra andre deler av landet skulle vise seg å bli langt mer betydningsfulle. En av dem kom fra Rogaland og het Else Berner. Else Berner tok kontakt med Else Alvik og denne «alliansen Else A-Else B» skulle vise seg å bli betydningsfullt. Dette vil jeg komme nærmere inn på senere i oppgaven.

Det er skrevet svært mye om norsk skole og utdanningspolitikk. Mye av denne litteraturen er knyttet til pedagogisk forskning. Alfred Oftedal Telhaug og Erling Lars Dale er blant de fremste representantene for denne litteraturen. I tillegg har både historikere og skolefolk skrevet en god del om norsk skolehistorie og utdanningspolitikk. Også lærerorganisasjonenes historie er skrevet, men denne litteraturen er nokså sparsom med profesjonsteoretiske perspektiver på den historiske utviklingen. Den viktigste litteraturen for oppgaven min har for det første vært Åsmund Arup Seips FAFO-rapport nr. 108, utgitt i bokform i 1990 under tittelen «Lektorene».¹⁹ Denne rapporten belyser lektorgruppens profesjon, organisasjon og politikk i perioden 1890-1980. Seips bok har vært avgjørende som kilde for å forstå de problemstillinger som er aktuelle i dagens norske fagforeningspolitikk og profesjonsutøvelse blant lærergruppene – og da særlig hos lektorene. Denne boka belyser blant annet de profesjonsendringene som har skjedd i spenningsforholdet mellom lektorer og lærere – der «lektorprofesjonen» måtte vike plass for den nye lærerprofesjonen. Eivind Kristiansens bok «Fra fornem bønn til kamp for lønn»²⁰ er historien om NUFO, og ble utgitt i forbindelse med organisasjonens hundreårsjubileum i 1992. NUFO var, som tidligere nevnt, et navn det gamle Norsk Lektorlag tok i bruk fra 1983. Kristiansens jubileumsbok er en grundig gjennomgang av 100 års organisasjonshistorie. Forfatteren har lagt vekt på at bokverket ikke skulle framstå som et festskrift. Den har for hatt stor nytteverdi som kilde for å forstå de lange linjer i endringsprosessene hos lektorgruppen. Den historiske framstillingen avsluttes før fusjonsprosessen i 1993. Kristiansens bok er svak når det gjelder profesjonsperspektiver. Selv om spenningsforholdet mellom de universitetsutdannede- og

¹⁸ Intervju med Alvik 21.3. 2012.

¹⁹ Seip, *Lektorene: Profesjon, organisasjon og politikk 1890-1980*.

²⁰ Eivind Kristiansen, *Fra fornem bønn til kamp for lønn*, (Oslo: J.W. Cappelens Forlag, 1992).

læreskoleutdannede lærerne er grundig belyst, settes ikke dette i en tydelig profesjonsteoretisk ramme.

Knut Grove og Svein Michelsen ga i 2005 ut boka «Lærerforbundet – mangfold og fellesskap».²¹ Dette er historien om Lærerforbundet og organisasjonene som dannet forbundet. Forskjellen mellom NUFOs og Lærerforbundets historiske tidsperiode er tidsrommet 1993-2001. Før 1993 er NUFOs historie også Lærerforbundets historie. Denne kilden fant jeg sent i prosessen – etter å ha slitt med en del faktuelle spørsmål. Boka ble derfor svært nyttig både for å få sjekket andre kilder, for eksempel medlemsbladet *Skolefokus* (Lærerforbundets medlemsblad), men også for å se forfatterens vurderinger av disse kildene. Dette ga meg bedre grunnlag for drøftingene i kapittel 2. En annen styrke med denne sekundærkilden er at den grundig behandler de andre lærerorganisasjonene som, sammen med NUFO, fusjonerte til Lærerforbundet i 1993. Profesjonsperspektivet er dessuten langt mer tydelig hos Grove og Michelsen enn hva tilfellet er hos Kristiansen. For meg var det interessant å se at profesjonsperspektivet hos Grove og Michelsen ofte ble belyst gjennom Åsmund Arup Seips og Rune Slagstads analyser og vurderinger. Dette har også jeg gjort i arbeidet mitt uten å vite om Grove og Michelsens bok om Lærerforbundets historie. Å oppdage denne kilden så sent i prosessen ble derfor både en velsignelse og en forbannelse. En velsignelse fordi jeg kunne sammenligne mine funn og min forståelse med Grove og Michelsens forståelser av profesjonsperspektivene hos Seip og Slagstad. En forbannelse fordi jeg oppdaget at noen av mine funn allerede var funnet av andre.

Gro Hagemanns skolehistorie «Skolefolk – Lærernes historie i Norge»²² ble skrevet under oppdrag fra Norsk Lærerlag i forbindelse med deres 100 års-jubileum i 1992. Denne boka framstår som den mest helstøpte framstillingen av skole- og lærerhistorie i Norge. Perspektivet er i stor grad sett fra lærerne i folkeskolen/grunnskolen, slik at denne boka viser «det andre perspektivet» i motsetning til «lektorperspektivet» til Seip, Kristiansen og Grove/Michelsen. Historiker Olav Rovde har skrevet boka «Vegar til samling. Norsk Lærarlags historie 1966-2001».²³ Også deres framstilling har vært nyttig. Rovdes verk er utgitt etter at Rune Slagstad utga «De Nasjonale Strateger»²⁴, og Rovde refererer ofte til Slagstads profesjonsperspektiver for å forklare lærer- og lektorprofesjonens endringer – spesielt fra 1950-tallet.

²¹ Knut Grove; Svein Michelsen, *Lærerforbundet: mangfold og fellesskap*, (Bergen: Vigmostad & Bjørke AS, 2005).

²² Gro Hagemann, *Skolefolk: Lærernes historie i Norge*, (Oslo: Ad Notam Gyldendal a.s., 1992).

²³ Olav Rovde, *Vegar til samling: Norsk Lærarlags historie 1966-2001*, (Oslo: Det Norske Samlaget, 2004).

²⁴ Slagstad, *De nasjonale strateger*.

Et annet viktig bidrag for å belyse temaet i denne oppgaven har vært historikerne Trond Bergh og Yngve Nilsens historie om Akademikernes Fellesorganisasjon, «Et akademisk fellesskap».²⁵ Akademikernes Fellesorganisasjon (AF) var hovedsammenslutningen som gikk i oppløsning rundt den tiden da det nye NLL ble etablert. Denne begivenheten fikk stor betydning for NLL fordi utbrytergruppene fra AF etablerte en ny hovedsammenslutning, *Akademikerne*. Denne sammenslutningen kom til å organisere de såkalte «superakademikerne», dvs. akademikere med høyest utdanning og kanskje sterkest profesjonsstatus – noe utbrytergruppen etterstrebet. Det skulle vise seg at Akademikerne ble avgjørende for det nye lektorlagets eksistens.

Rune Slagstads bøker «De Nasjonale Strateger» og «Kunnskapens hus»²⁶ har vært en viktig kilde til innsikt i de store ideologiske systemskifter og åndskulturelle strømninger innenfor den aktuelle historiske perioden denne oppgaven berører. Slagstads karakteriserer ulike skolepolitiske idéer og aktører på en måte som blir flittig brukt i dagens retorikk blant utdanningsgruppene, ikke minst blant medlemmer av det nye lektorlaget. Boka ble utgitt året etter at det nye NLL ble etablert. Slagstad siteres ofte i medlemsbladet Lektorbladet og han har på sett og vis gitt lektorlaget retorisk slagkraft. Arbeiderpartiets utdanningspolitikk har vært grunnlaget for både utdanning og danning i etterkrigstidens Norge, og Rune Slagstad belyser to av partiets markante *utdanningsstrateger*, nemlig Helge Sivertsen og Gudmund Hernes. De analyser Slagstad foretar, har for meg vært svært nyttige – spesielt fordi det nye lektorlaget omfavner dem. Dette har gjort meg bedre i stand til å forstå den mentaliteten som preger lektorlagets retorikk – spesielt slik den framstår i medlemsbladet Lektorbladet. Profesjonsendringene hos lærer- og lektorgruppen blir av Slagstad belyst i et større perspektiv enn det jeg har vært i stand til å finne i andre kilder. Dessuten har Rune Slagstads artikkel i «Nytt Norsk Tidsskrift nr. 3-4 1994» om skolereformene på 1950- og 1960-tallet vært svært nyttig som motvekt til andre kilder til samme emne.

Rolf Grankvist har skrevet en bok om norsk utdanning gjennom 100 år.²⁷ Det siste kapitlet i denne boken omhandler Reform-97 og Gudmund Hernes' utdanningspolitiske teorier. Her skriver Grankvist om det han kaller «Hernesperioden i norsk utdanning», der tidsperioden begrenses til 1988-2000. Grankvist har en interessant analyse av Gudmund Hernes' skolepolitikk, der han problematiserer det «å velge et bås plasseringssystem for å sette

²⁵ Trond Berg; Yngve Nilsen, *Et akademisk fellesskap: Akademikernes Fellesorganisasjon 1975-2001*, (Bergen: Vigmostad & Bjørke, 2004).

²⁶ Rune Slagstad, *Kunnskapens hus*, (Oslo: Pax Forlag A/S, 2006).

²⁷ Rolf Grankvist *Utsyn over norsk skole: Norsk Utdanning gjennom 1000 år*, (Trondheim: Tapir Akademisk Forlag, 2000).

Hernesperioden inn i en historisk kontekst».²⁸ Dette vil bli mer grundig belyst i kapittel 2.6. Andre viktige sekundærkilder til skolereformene på 1990-tallet har vært Alfred Oftedal Telhaugs bøker om utdanningsreformer og utdanningspolitikk, Helge Ole Bergesens vurderinger av Reform 94²⁹ og Per Bjørn Foros sine drøftinger av frontene i skoledebattene, sett ut fra modernitetsdiskursen til Zygmunt Baumann.³⁰

En spesiell kilde til historien om det nye lektorlaget, er boken «Tatt av skolen – vandring i skolehistorien».³¹ Denne er skrevet av lektor Per Thorvald Larsen, som selv var aktør under opprettelsen av det nye lektorlaget. Larsen var i perioden 2002 til 2005 redaktør i Lektorbladet. Selv om dette ikke er en forskningsbasert fagbok, er den interessant som normativ kilde. Her framsettes en rekke svært subjektive påstander om norsk skolepolitikk og hvordan lektorbegrepet skulle «ut av det norske språket». Boka er en energisk og retorisk tekst, med subjektive vurderinger av faktuelle forhold. Slik sett er den kanskje mer viktig som levning enn beretning. Det betyr at boka kan betraktes som en viktig kilde for å komme på innsiden av det nye lektorlaget og se organisasjonen ut fra mentalitetshistoriske perspektiver. Flere av påstandene som framsettes er interessante fordi de ble brukt og ennå brukes i retorikken mot «alt som var galt i norsk skole og mer enn det».³² Jeg har prøvd ut noen av synspunktene hos intervjuobjektene for å se i hvilken grad disse er representative.

Annen litteratur som er brukt som kilder for å finne svar på problemstillingen, er medlemsbladene *Skoleforum* (NUFO), *Skolefokus* (Lærerforbundet) og *Lektorbladet* (nye NLL). Som skriftlige kilder framstår disse medlemsbladene som interessante bidrag for å måle den temperaturen som fantes i de tidsperiodene det er mest aktuelt å se på i denne oppgaven. En av delproblemstillingene som skal prøves ut, er påstanden om at fusjonsprosessen fram mot stiftelsen av Lærerforbundet i 1993 hadde stor betydning for dannelsen av det nye lektorlaget fire år senere. Medlemsbladet *Skoleforum* har vært en viktig kilde for å undersøke dette. Jeg har også lest dette medlemsbladet i perioden 1982-83 – da det gamle Norsk Lektorlag ble til NUFO – for å undersøke hvordan medlemsbladet dekket denne begivenheten. Det kan med andre ord være ei linje fra 1983 til 1993 som har betydning for forståelsen av hvorfor det nye lektorlaget ble etablert. Medlemsbladet *Skolefokus* har jeg stort sett lest i hele perioden fra etableringen i 1993 og fram til 2002.

²⁸ Grankvist, *Utsyn over norsk skole: Norsk Utdanning gjennom 1000 år*, 245.

²⁹ Helge Ole Bergesen, *Kampen om kunnskapsskolen*, (Oslo: Universitetsforlaget, 2006).

³⁰ Per Bjørn Foros, *Skolen i klemme: Dilemmaer og spenningsforhold* (Oslo: Cappelen Akademisk Forlag, 2006).

³¹ Per Thorvald Larsen, *Tatt av skolen: vandring i skolehistorien* (Skolehistorisk Forlag, 2007).

³² Grankvist, *Utsyn over norsk skole: Norsk Utdanning gjennom 1000 år*, 251.

Hovedproblemstillingen i denne oppgaven vil jeg også belyse ut fra profesjonsteoretiske betraktninger. Disse betraktningene vil følge alle underkapitlene i kapittel 2 der det er naturlig å ta dette med i drøftingen. Som jeg allerede har nevnt i utdypingen av problemstillingen, betyr ikke dette at profesjonsperspektivet er et overordnet perspektiv i denne oppgaven. Jeg har benyttet meg av ulike profesjonsteoretiske tekster i oppgaven. For det første har jeg sett på Andrew Abbotts «The System of Professions».³³ Slik jeg forstår det kan hans profesjonsteorier være fruktbare nettopp fordi et av hovedpoengene hans er å se profesjonene i forhold til hverandre og ikke isolert. Dette perspektivet vil være viktig i oppgaven min fordi lektorprofesjonen³⁴ må sees som opposisjon til den stadig sterkere lærerprofesjonen. Åsmund Arup Seips FAFO-rapport om lektorene³⁵ belyser ulike problemstillinger sett i lys av profesjonsteori. Seips profesjonsbetraktninger er, slik jeg ser det, avgjørende for å forstå lektorenes historie fram til 1980-tallet. Jeg har også brukt forskningsrapporten «Lærerprofesjonalitet i spenningsfeltet mellom policy og profesjon».³⁶ Rapporten er bestilt av Utdanningsforbundet og analyserer blant annet *kampen om definisjonsmakten* mellom politikere og byråkrater på den ene siden og lærerorganisasjonene på den andre. Analysen er basert på tre stortingsmeldinger fra årene 1996, 2002 og 2008. Denne rapporten har vært en interessant kilde for å forstå definisjonsspørsmålet innenfor profesjonsteorien.

I tillegg til de skriftlige kildene bygger oppgaven på flere muntlige kilder. Dette er personer som stod sentralt i prosessene fram mot etableringen av det nye lektorlaget. Organisasjonsmedlemmer fra det gamle NUFO og Lærerforbundet ser ut til å ha en annen forklaring på begivenhetene og til hva som faktisk skjedde enn det utbryterne har. Jeg vil derfor drøfte disse opp mot hverandre og opp mot de skriftlige kildene. De viktigste muntlige kildene har for det første vært sentrale tillitsvalgte i NUFO, som var aktive under fusjonsprosessen til Lærerforbundet. NUFOs siste nestleder, Per Aahlin, og NUFO Oslos siste leder, Svein Haagensen, har jeg intervjuet fordi disse var mest markert i medlemsbladet Skoleforum. Aahlin var tilhenger av fusjonen, Haagensen var motstander. Jeg har også hatt samtaler med NUFOs siste leder og leder av Lærerforbundet, Anders Folkestad. Jeg skiller mellom intervju og samtale. I intervjuene har jeg i forkant gitt intervjuobjektet flere spørsmål (skriftlig) som har blitt besvart muntlig. Samtale kaller jeg det når jeg i forkant ikke har sendt et detaljert spørreskjema.

³³ Andrew Abbott, *The Systems of Professions: An essay on the division of expert labor*, (The University of Chicago Press, 1988).

³⁴ Det er i dag ikke vanlig å betrakte lektorgruppen som egen profesjon. Det nye NLL har ambisjoner om å gjenopprette profesjonsstatusen.

³⁵ FAFO-rapport nr. 108 (bokform), 1990.

³⁶ HiO-rapport 2011 nr. 2.

Andre personer jeg har intervjuet og samtalt med er ledere og styremedlemmer av organisasjonen ULF og aksjonister fra Nord-Trøndelag og Rogaland. De viktigste her er Else Alvik (ULFs første leder), Truls Sevje (nye NLL første leder), Else Berner (nye NLL første nestleder) og Terje Bratberg (en av aksjonistene fra Grong). Nærmere presentasjon av disse kommer senere i oppgaven. Disse kildene har vært avgjørende som faktuelle kilder fordi de skriftlige primærkildene har vært så få og lite dekkende for å kunne danne seg et bilde av hva som skjedde i de innerste kretser blant aktivistene som ble avgjørende for det nye lektorlagets tilblivelse. Kildene har dessuten vært viktige *narrativer* for å forstå motivene bak begivenhetene. Kort oppsummert kan jeg si at jeg har brukt sekundærkilder som hovedgrunnlag for begivenhetene fram til 1993, mens primærkildene har vært avgjørende for kunne belyse og forstå begivenhetene fra 1993 til 1997, da det nye lektorlaget ble etablert.

Kapittel 2 – Drøfting av problemstillingene

I denne delen vil jeg undersøke og drøfte de problemstillingene som ble presentert i kapittel 1. Noen av problemstillingene vil vies stor plass, andre får mer beskjeden behandling. Alle problemstillingene vil være knyttet til hovedproblemstillingen: *Hva var årsakene til etableringen av det nye Norsk Lektorlag i 1997?* Først vil jeg ta for meg begrepet *profesjon* og undersøke lærergruppens profesjonskvalifikasjoner. Deretter vil jeg se på skillet mellom lærer og lektor utfra et profesjonsperspektiv. Det finnes mye litteratur om profesjon- og profesjonsteorier, og det finnes mange definisjoner på hva som kjennetegner en profesjon. I kapitlet om problemstillinger nevnte jeg at jeg ville bruke profesjonsperspektivet i denne drøftingsdelen, men jeg har ikke valgt å gå i dybden av profesjonsteorier og hvordan disse teoriene står i dag. Det vil si at denne framstillingen kan ha utelatt perspektiver som for andre fagmiljøer er åpenbare. Dette gjelder også for temaet pedagogikk og den betydning denne fagdisiplinen har hatt for profesjonaliseringen av lærerkategoriene. Pedagogikken ble i 1908 et halvårig tilleggsfag (pedagogisk seminar) for de akademisk utdannede lærerne, og forble halvårig helt fram til 1992 da det ble ettårig kurs. For de lærerskoleutdannede fikk pedagogikken derimot en langt større plass i utdanningen. Pedagogikkens betydning for profesjonaliseringen vil derfor bli drøftet i neste kapittel, men både profesjonsperspektiver og pedagogikk vil følge drøftingen i hele Del 2 der dette er hensiktsmessig for å gi svar på problemstillingene.

De etterfølgende kapitlene i kapittel 2 er som tidligere nevnt, ordnet i historisk kronologi. Alle delproblemstillingene er tilknyttet ett eller flere kapitler. Fusjonen til Lærerforbundet, etableringen av organisasjonen ULF, Reform 94 og den nye arbeidstidsavtalen for lærerne kom i løpet av årene 1993-1994. Jeg har prøvd å organisere disse begivenhetene på en kronologisk hensiktsmessig måte slik at sammenhengen mellom dem blir så tydelig som mulig.

Det er som nevnt ovenfor to tidlige statsråder som får spesiell oppmerksomhet i denne oppgaven. Begge kommer fra Arbeiderpartiet, begge var statsråder for skoleverket og begge blir av Rune Slagstad kalt for *nasjonale strateger*.³⁷ Disse strategene er Helge Sivertsen (Kirke- og undervisningsminister 1960-65) og Gudmund Hernes (Kirke-, kultur- og forskningsminister 1990-1991, Kirke-, utdannings- og forskningsminister 1991-95). Deres utdanningspolitiske ideer fikk stor gjennomslagskraft. Mye argumentasjon for og i mot den

³⁷ Slagstad, *De nasjonale Strateger*, 1998.

skolepolitiske utviklingen fra slutten av 1950-tallet og fram til i dag er nettopp relatert til disse to statsrådene. I det nye lektorlagets jubileumsnummer blir disse to spesielt nevnt som årsaker til at lektorstanden ble devaluert og at dette blant annet førte til at et nytt NLL oppstod. Dette vil bli undersøkt og drøftet i kapittel 2.3 og 2.6.

Lærergruppens lønnsutvikling vil bli belyst i kapittel 2.9. Temaet lønns- og arbeidsvilkår vil dukke opp underveis i flere underkapitler i kapittel 2, men det har vært nødvendig å ta temaet opp mer grundig i eget kapittel for å ta stilling til i hvilken grad lønnsutviklingen har hatt betydning for etableringen av det nye lektorlaget. Siste underkapittel i kapittel 2 vil være viet splittelsen i og avviklingen av AF og etableringen av den nye hovedsammenslutningen *Akademikerne*.

2.1 Profesjonsperspektiver

I dette kapitlet vil jeg undersøke om stiftelsen av det nye lektorlaget kan forstås gjennom profesjonsperspektiver. Selv om denne *første delproblemstillingen* vil bli behandlet i dette kapitlet, vil profesjonsperspektivene følge hele oppgaven igjennom der dette er hensiktsmessig.

18 lektorer og adjunker ved Ås videregående skole i Akershus meldte seg ut av NUFO, med virkning dagen før fusjonen til Lærerforbundet i 1993. Denne utbrytergruppen forfattet et brev med det retoriske spørsmålet «Har du en fagorganisasjon som ivaretar dine interesser?» Brevet ble sendt til alle videregående skoler i Norge for å sondere hvorvidt det kunne være grunnlag for å danne en ny fagforening for universitetsutdannede lektorer og adjunker. Det kan tyde på at utbrytergruppen fra Ås mente at NUFO ikke lenger tilfredsstillende ivaretok lærerprofesjonens yrkesområde (*jurisdiction*)³⁸ og arbeidsoppgaver (*tasks*).³⁹ En fusjon med yrkesfaglærere, spesiallærere og lærere innen handelsfag – som tidligere hadde virket innenfor egne skoleslag – kunne dessuten føles truende fordi det rokket ved *kunnskapssystemet* til de akademisk utdannede lærerne. Andrew Abbott kaller dette kunnskapssystemet for *inferens*,⁴⁰ et begrep som beskriver den måten en profesjon forstår og løser sine problemer. De universitetsutdannede lærerne på Ås kan med andre ord ha oppfattet at deres akademiske kunnskapssystem ble truet av lærere med utdanning fra andre utdanningsinstitusjoner med et annet kunnskapssystem. Det er viktig å understreke at

³⁸ Begrep hentet fra Andrew Abbott, *The System of Professions*, 1988.

³⁹ Ibid.

⁴⁰ Ibid.

utbrytergruppen på Ås kjempet for det *akademiske* kunnskapssystemet og ikke spesifikt for lektorgruppen. Flere av utbryterne var universitetsutdannede adjunkter, og disse var bærere av det samme kunnskapssystemet som lektorene.⁴¹ Når de akademisk utdannede lærerne opplevde at kunnskapssystemet deres var truet, var denne trusselen på den ene siden relatert til krefter i egen organisasjon (NUFO) og på den andre siden krefter fra de andre tre organisasjonene som skulle fusjoneres. Det betyr at profesjonsforståelsen for utbrytergruppen var i utakt med både det de oppfattet som NUFOs profesjonsforståelse og det de oppfattet som profesjonsforståelsen hos de andre tre lærerorganisasjonene.

Å definere en profesjon er ingen enkel oppgave. For det første kan profesjonsforståelsen være uklar internt i organisasjonen. For det andre kan forståelsen variere mellom organisasjons-, allmenn- og policynivået.⁴² Da utbrytergrupper fra Ås skulle definere seg (slik vi senere i denne oppgaven skal se), lå denne definisjonen tett opp til en akademisk tradisjon som hadde røtter tilbake til den gang lektorene var organisert i Filologenes og Realistenes Landsforening. Det var nemlig ikke noe nytt at lærerne i den videregående skolen var en splittet gruppe med uklar eller motstridene profesjonsidentitet. Motsetningene mellom de kommunalt ansatte lærerne og embetsmennene i de statlige (offentlige) skolene holdt på å sprengte lærerorganisasjonen for dem med høy utdanning (Filologenes og Realistenes Landsforening). Denne frykten for *devalueringen*⁴³ av lektor- og adjunktittelen kan betraktes som helt naturlig innenfor et profesjonsteoretisk perspektiv. Yrkestitler er nært knyttet til status, og yrkesutøvere som oppfatter at deres tittel blir forsøkt ervervet av andre yrkesgrupper uten samme utdanningslengde eller samme kvalitet, vil verne om sitt. Hvis ikke, vil en kunne miste både posisjon og prestisje.

En definisjon på profesjon er at ««Profesjoner» er grupper i yrkeslivet som i kraft av langvarig utdanning har fått enerett på å drive en bestemt type virksomhet».⁴⁴ Denne definisjonen er klargjørende nok, men den kan utelukke læreryrket fra å kunne kalles en profesjon. Bruk av ufaglærte vikarer i skoleverket viser at *eneretten* til virksomheten ikke er gjeldende. Når sammenhengen mellom utdanning og yrke står sterkt, er graden av profesjonalitet sterk. Når den ufaglærte settes inn for å gjøre den faglærtes arbeid, viser det at

⁴¹ Noe Else Alvik understreket i intervju. Utbrytergruppen fra Ås tenkte aldri på å danne en ny fagforening bare for lektorer – slik det senere (1997) skulle bli.

⁴² Med policynivå menes her den *statsvitenskapelige* bruken av ordet, dvs. at policynivået er hvordan noe forstås og brukes på det politiske nivået – for eksempel nedfelt i politiske meldinger som *Stortingsmeldinger*.

⁴³ Begrepet *devaluering* ble brukt av det gamle lektorlaget, men fikk sin renessanse i det nye lektorlagets argumentasjon i det som kan se ut som et forsøk på å reetablere tidligere profesjonsstatus.

⁴⁴ Edgeir Benum, Aschehougs Norgeshistorie, Bind 12.

graden av profesjonalitet står svakt.⁴⁵ Lærerorganisasjonen *Skolenes Landsforbund*, som er LOs lærerorganisasjon, organiserer lærere etter tilsetting og ikke etter utdanningsstandarder. Det betyr at alle lønnstakere i undervisningsstilling gis rett til medlemskap selv om de ikke har formelt godkjent utdanning. Når medlemskap krever formel godkjenning av utdanning, er dette en profesjonsmarkering, mens når medlemskap gis med bakgrunn i ansettelsesforhold, utøves det en fagforeningsstrategi. Skolenes Landsforbund kan derfor karakteriseres som en fagforening uten profesjonsambisjoner i og med at forbundet organiserer ufaglærte.

Å la ufaglærte utføre lærers arbeid, har vært omfattende der og når lærermangelen har vært stor. Under utdanningsekspløsjonen på 1960-tallet ble det stor lærermangel, men allerede i årene fra 1910 til 1920 fikk vi i Norge en kraftig økning av antall elever i det som den gang het *den høyere skolen*. Dette resulterte også i mangel på kvalifiserte lærere. Løsningen ble at en rekke lærere uten full utdanning ble ansatt ved dispensasjon.⁴⁶ Underskudd av arbeidskraft fører ikke nødvendigvis til profesjonsstyrking. Filologenes og Realistenes Landsforening (NLL fra 1939) møtte utfordringen med å godta medlemskap for lektorer og adjunkter uten fullverdig utdanning. Eivind Kristiansen nevner at denne «innrømmelsen» ble gjort i 1925, for «Da fikk alle adjunkter og lektorer i høyere skole adgang [til medlemskap]». ⁴⁷ Det er ikke vanskelig å forstå at dette var en trussel mot profesjonen, men det ble den gang vurdert slik at denne gruppen av ufaglærte ville minke og forsvinne helt når de gikk av med pensjon. Dette eksemplet viser at lærerne lenge har slitt med å sikre seg som profesjonsutøvere, noe som blant annet har ført til at lærerprofesjonen av profesjonsteoretikere har blitt definert som en *semiprofesjon* – altså en yrkesgruppe som bare delvis har kontroll over egen virksomhet. Åsmund Arup Seip mener det gamle lektorlaget på dette tidspunktet forlot sin markerte profesjonsstrategi til fordel for fagforeningsstrategien, og da spesielt i 1947 da alle lærerne i den høyere skolen fikk rett til medlemskap.⁴⁸

Profesjoner kjennetegnes ofte av at yrkesgruppen innehar og kontrollerer visse kunnskaper og ferdigheter, dvs. kompetanse (*skills*),⁴⁹ og at disse er viktige for å utføre oppgaver som andre ønsker utført. Profesjonsutøvelsen knyttes derfor til et behov grupper i samfunnet har for tjenester. De ulike profesjonene har ofte internt uttalte synspunkter på hva som kjennetegner deres profesjon og profesjonsutøvelse. Slike synspunkter nedfelles ofte i det som kalles en *yrkesetisk plattform*. En kjent yrkesetisk plattformen er *Vær Varsom-plakaten*

⁴⁵ (Omskrevet) formulering hentet fra Edgeir Benum, gjengitt i: Seip, *Lektorene*, 10.

⁴⁶ Seip, *Lektorene*, 30.

⁴⁷ Kristiansen, *Fra fornem bønn til kamp for lønn*, 178.

⁴⁸ Seip, *Lektorene*, 73.

⁴⁹ Abbott, *The System of Professions*, 8.

for journalister. Dosent Hilde Larsen Damsgaard ved Høgskolen i Telemark har gitt ut en fagbok om lærerprofesjonalitet, der hun presenterer et utvalg profesjonsdefinisjoner.⁵⁰ Hun viser blant annet til tidligere professor i pedagogikk, Erling Lars Dale, som skiller mellom begrepene *profesjon*, *profesjonalisering* og *profesjonalitet*. Profesjonalisering er, ifølge Dale, selve den historiske prosessen et yrke gjennomgår før det blir en profesjon. Profesjonalitet er selve kvaliteten på profesjonens yrkesutøvelse. Tidligere professor i statsvitenskap ved Universitetet i Oslo, Ulf Torgersen, fokuserer på sammenhengen mellom utdanning og yrker når han beskriver profesjoner. For han er profesjonaliseringen selve utdanningen som kreves for å erverve seg profesjonstittelen. Det betyr at profesjonen krever en offentlig godkjent, formell utdanning.

For meg har den viktigste kilden til profesjonsforståelse vært Åsmund Arup Seips FAFO-rapport om lektorene. Her presenteres også flere profesjonsdefinisjoner. Seip bruker blant annet en definisjon hentet fra samfunnsforsker Ulf Torgersen, som sier:

«Vi sier at vi har en profesjon hvor 1) en bestemt langvarig formell utdanning erverves av 2) personer som stort sett er orientert mot oppnåelse av bestemte 3) yrker som ifølge sosiale normer ikke kan fylles av andre personer enn de med denne utdannelsen».⁵¹

Seip understreker at det er parallelliteten mellom utdanning og yrke som kjennetegner profesjoner. Det vil si at det kun er personer med en spesiell formell utdanning som skal ha rett til å utøve yrket. Derfor blir kravet om enerett til stillinger et viktig profesjonskrav.⁵² Det betyr at profesjonen står svakt dersom personer uten formell utdanning kan gå inn og gjøre den profesjonelles arbeid. Lærerprofesjonen inneholder ulike lærerkategorier, og den lærerkategorien som i størst grad har opplevd at deres arbeid har blitt utført av ufaglærte, er lærere på barnetrinnet. I den videregående skolen har den ufaglærte ikke hatt den samme plass fordi der er kravet til faglig fordypning større enn på barnetrinnet. Lektorene og de universitetsutdannede adjunktene, som i større grad har sitt virke i den videregående skolen, har derfor opplevd at deres yrkesfelt har vært mer sikret mot den ufaglærtes inntog. Dette kan igjen ha bidratt til at lektorene og adjunktene har oppfattet at deres profesjonsforståelse har stått sterkere enn hva tilfellet har vært i grunnskolen – og da spesielt på barnetrinnet. Det

⁵⁰ Hilde Larsen Damsgaard, *Den Profesjonelle Lærer*, (Oslo: Cappelen Akademisk Forlag, 2010).

⁵¹ Torgersen 1972, gjengitt i Seip, *Lektorene*, 10.

⁵² Seip, *Lektorene*, 10.

viktige her er ikke å vurdere i hvilken grad de har hatt rett i denne forståelsen, men at de faktisk kan ha vurdert seg selv på en slik måte. Ut fra et grunnskoleperspektiv kan oppfattelsen ha vært en helt annen. Selv om bruken av ufaglærte vikarer har vært mer utbredt der, betyr ikke det nødvendigvis at lærerne der har hatt en lav profesjonsforståelse. Det er likevel på det rene at lærere på barnetrinnet har blitt satt under press fra andre yrkesgrupper, for eksempel da det på begynnelsen av 1990-tallet stormet rundt bruken av lærerassistenter som gjorde lærers arbeid. Et eksempel her er antallet assistenter i grunnskolene i Nordland, som økte med 62,5 % bare på ett år uten at det ble dokumentert tilsvarende økt behov på grunn av integrerte elever. Den grunnskolelitsvalgte for Lærerforbundet Nordland mente dette uten tvil var sparetiltak fra kommunenes side.⁵³

I *den høyere* skolen, som den videregående skolen tidligere ble kalt, oppnådde filologene og realistene (fra 1920 kalt lektorer) i 1905 enerett på stillinger. Med denne eneretten oppnådde lektorene en sterk profesjonsbevissthet som skilte dem fra de andre lærerkategoriene i de andre skoleslagene. Denne eneretten skal vi se gradvis forsvant. I dag kan kanskje motsetningene mellom de universitetsutdannede og lærerskoleutdannede være vanskelig å forstå. Da er det viktig å understreke den store utdanningskløften som eksisterte mellom disse lærergruppene (som var utdannet etter 1902). Etter sjuårig folkeskole hadde lektoren to år på middelskole, deretter tre år på gymnas før påfølgende seks til sju års studier ved universitetet. En folkeskolelærer hadde gjerne sjuårig folkeskole og tre år ved lærerskolen – og bare ett år for å undervise i de laveste klassene.⁵⁴ Senere ble kravet skjerpet for lærerskoleutdanningen. Etter lærerskoleloven av 1938 bygde fireårig lærerskoleutdanning på framhaldsskole på toppen av folkeskole.⁵⁵ Mange av de universitetsutdannede lektorene som etter hvert ble sentral i prosessen fram mot etableringen av det nye lektorlaget, hadde en bevissthet rundt dette gapet i utdanningslengden mellom lærerskoleutdanningen og universitetsutdanningen.

En profesjon kan oppleve at andre yrkesgrupper prøver å erverve seg profesjonens tittel eller titler. Dette vil normalt oppfattes som en trussel. Eivind Kristiansen skriver om dette i NUFOs historie under overskriften «Kampen om titlene».⁵⁶ Her fremgår det at det i en innstilling fra en lønnskomite i 1946 lå et forslag om «... lærere med «tilsvarende» utdannelse burde kunne kalles lektorer og adjunkter».⁵⁷ I innstillingen nevner Kristiansen at sjømanns- og

⁵³ *Skolefokus nr. 21 – 1994, 2.*

⁵⁴ Seip, *Lektorene*, 42.

⁵⁵ Telhaug, *Utdanningsreformene*, 13.

⁵⁶ Kristiansen, *Fra fornem bønn til kamp for lønn*, 165.

⁵⁷ *Ibid.*

maskinistkolene var særskilt nevnt som skoleslag der lærergruppene tilstrebet seg de akademiske titlene. Dette ble ikke godt mottatt av det gamle lektorlaget, som så det som sin oppgave å sørge for at lektor- og adjunktittelen ble forbeholdt dem med embetseksamen. Kristiansen skriver at lektor Gustav Landro, som senere ble sentralstyremedlem i lektorlaget, skrev et innlegg i medlemsbladet «Den Høgre Skolen» (nr. 20 1948) der han påpekte at man må være cand. jur. for å kunne bruke tittelen sakfører, cand. med. for å kalle seg lege, men: «Derimot kan man være lektor både i og utenfor den høgre skole uten å ha sin embetseksamen».⁵⁸ Grunnen til at lærergruppene på sjømanns- og maskinistkolene ønsket seg de akademiske titlene, skyldtes lønnsfordeler, ifølge Kristiansen. Da Industri-, Håndverks- og Skipsfartsdepartementet godkjente at sjømannsskolelærerne kunne ta i bruk lektor- og adjunktittelen, gikk lektorlaget til rettsak. Etter å ha tapt i Oslo byrett 17. mars 1950 ble saken løftet til Høyesterett – og der vant lektorlaget. Likevel ble dette bare en halv seier fordi titlene ikke ble rettsbeskyttet. Det betyr at enkeltpersoner uten embetseksamen – men ikke hele grupper – kunne erverve seg titlene lektor og adjunkt etter departementets vurderinger. Det lå med andre ord til rette for en «*tittelinflasjon*» så lenge titlene ikke var beskyttet. Det ble derfor en viktig sak for det gamle NLL å få de akademiske titlene rettslig beskyttet. Det gikk ikke deres vei og en annen trussel meldte seg. Universitetet mistet sin enerett til å utdanne adjunker. Fram til 1959 hadde det vært sammenfall mellom universitetseksamen og stillingskategori. Lektorenes og adjunktene akademiske kunnskapssystem (*inferens*) stod derfor sterkt, men det ble nå som følge av lovendringen forskjøvet ved at andre utdanningsinstitusjoner enn universitetene skulle kunne utdanne adjunker. Andre institusjoner var da lærerskoler, spesiallærerskoler, lærerhøgskoler og andre høgskoler. Arup Seip peker på at det er viktig med en enhetlig sosialisering i utdannelsen dersom en yrkesgruppe vil føre en profesjonsstrategi.⁵⁹ Vi ser altså her kimen til en framtidig profesjonskonflikt innad i lektor- og adjunktgruppen som kan ha hatt betydning for hvorfor et nytt lektorlag ble stiftet i 1997. Kunnskapssystemene kom nemlig til å leve side om side, de ble ikke smeltet sammen så lenge utdanningsinstitusjonenes ulike kunnskapssystemer ble opprettholdt. De atskilte utdanningsveiene har i de senere år blitt oppmyket i forbindelse med innføringen av *Kvalitetsreformen*.⁶⁰ Flere høgskoler har fått universitetsstatus der lærerutdanningen er etablert som egne avdelinger (profesjonshøgskoler) i de nye universitetene. Flere profesjonshøgskoler har opprettet såkalte *lektorprogram*. Det vil si at de

⁵⁸ Ibid.

⁵⁹ Seip, *Lektorene*, 17.

⁶⁰ *Kvalitetsreformen* er en reform for universitet og høyskoler, som ble iverksatt i 2003.

tidligere lærerskolemiljøene nå utdanner lektorer slik universitetet tradisjonelt har gjort. De disiplinære fagstudiene ved universitetene har derfor ikke lenger monopol på lektorutdanningen. I konkurransen med høgskolen har for eksempel Universitetet i Nordland også opprettet lektorprogram der omfanget av mastergradsoppgaven er nedjustert til en halvårsenhet.

Åsmund Arup Seip er inne på en interessant betraktning når han berører pedagogikken i et profesjonsperspektiv. Helt siden praktisk pedagogisk utdanning ble innført på universitetet i 1908 (da kalt pedagogisk seminar), var denne en separat del *utenfor* selve embetseksamen. Pedagogikken ble derfor ikke en del av, men ved siden av fagdisiplinene. Motsatt ble det for lærere med lærerskoleutdanning. Der ble pedagogikken en del av utdanningen. Dette kan ha fått betydning for hvorfor de akademisk utdannede lærerne og de lærerskoleutdannede har utviklet ulik selvforståelse. Seip skriver at han «... tar utgangspunkt i den universitetsfaglige utdannelsen, og ser undervisning som et yrke», mens andre studier «... tar utgangspunkt i pedagogikken, og ser på undervisning som profesjon, mens (universitets-) fagene bare representerer ulike disipliner». ⁶¹ Denne ulike vurderingen av pedagogikkens verdi og betydning tror jeg kan være avgjørende for å forstå motsetningene mellom lærerskoleutdannede og universitetsutdannede lærergrupper. Lærerskolens folk overtok gradvis ikke bare de universitetsutdannedes arbeidsplass, de overtok også gradvis definisjonsmakten over alle lærergruppernes (også lektorenes) kunnskapssystem. I dette nye kunnskapssystemet fikk pedagogikken stadig større plass. Profesjonaliseringen gikk derfor i feil retning for de universitetsutdannede, som alltid hadde fremmet faglig dyktighet som fremste profesjonsmarkør. En viktig informant til denne oppgaven – Else Berner – kunne i intervju opplyse at «Pedagogikk er under mitt ståsted ikke et fag, det er et hjelpefag». ⁶² Dette synet på pedagogikk står derfor i sterk kontrast til oppfatninger om at «pedagogikken som vitenskap er en forutsetning for at læreryrket kan bli en profesjon». ⁶³ Erling Lars Dale, som har skrevet dette, viser til Robert J. Schaefer (1967), og mener at dersom ikke pedagogikken eksisterer som et grunnlag for lærerutdanningen, vil det å være lærer forbli et yrke – ikke en profesjon. ⁶⁴

Nå er det viktig å få fram at lektorene aldri har vært avvisende til pedagogisk kompetanse i utdanningen. Allerede på begynnelsen av 1900-tallet så filologene og realistene det som en hensiktsmessig og riktig profesjonsstrategi å styrke den pedagogiske kompetansen.

⁶¹ Seip, *Lektorene*, 19.

⁶² Intervju med Else Berner 25.1.2013.

⁶³ Erling Lars Dale i innledningen av boka *Den profesjonelle skole*, (Ad Notam Gyldendal A/S, 1993), 15.

⁶⁴ *Ibid*, 94.

Vi har sett at halvårig pedagogisk seminar ble innført i 1908. En resolusjon fra landsmøtet i 1904 uttaler at «nuværende læreruddannelse ikke er tilfredsstillende, men maa... utfyldes med en pædagogisk uddannelse».⁶⁵ Denne tilnærmingen til pedagogikken kan godt tenkes å være en strategi for å skaffe seg legitimitet overfor allmennheten i kravet om enerett til stillinger, ifølge Seip. Selv om pedagogikken etter hvert ble mer og mer viktig som en del av kompetansen for alle lærergrupper i skoleverket, kan vi se en utvikling der de akademisk utdannede lærerne motsatte seg en *pedagogisering* av profesjonen.

Et annet viktig moment ved pedagogikken som utgangspunkt for å forklare motsetningen mellom universitetstradisjonen og lærerskoletradisjonen, er selve innholdet i pedagogikken. På 1960-tallet kom den nye reformpedagogikken for fullt inn i skolen – og da spesielt i grunnskolen. Disse nye pedagogiske teoriene ble fastsatt allerede i folkeskolens nye normalplan av 1939.⁶⁶ Kjennetegnet ved denne pedagogikken var nye arbeidsmetoder for elevene der «måten elevene arbeidet med lærestoffet på, i seg selv var dannende».⁶⁷ Reformpedagogikken representerte et nytt elevsyn og et nytt syn på læring. Dette innebar kort fortalt at den gamle, kunnskapsdominerte tavleundervisningen måtte vike plass for større grad av elevaktivitet og elev-medbestemmelse. Stikkord her ble gruppearbeid, temaundervisning og arbeidsskole. «Learning by doing» ble slagordet for deler av dette pedagogiske grunnsynet. Denne retningen ble videreutviklet til den såkalte progressive pedagogikken, som kom på 1970-tallet. Progressiv pedagogikk brøt totalt med kunnskapsskolens idealer. Helge Ole Bergesen beskriver Erling Lars Dale som veteranen innenfor den progressive pedagogikken⁶⁸ og henter karakteristikk av den fra Telhaug og Mediås' tolkninger⁶⁹ når han skriver at Dales ideal var at «eleven skulle konstituere seg selv, danne seg selv, ikke manipulert og styrt av læreren, men gjennom møtet med stoffet eller saken som de to samtalte om».⁷⁰ Dette pedagogiske grunnsynet ble ifølge Bergesen grunnleggende for læreplanene på 1970- og 1980-tallet der de grunnleggende kunnskapskravene måtte vike plass for de elevsentrerte læringsprosessene. Disse nye pedagogiske retningene – reformpedagogikk og progressiv pedagogikk – ble sentrale innenfor de store skolereformene på 1960- og 1970-tallet, reformer som markant endret forholdet mellom de lærerskoleutdannede lærerne og de akademisk utdannede. Mer om dette i kapittel 2.3.

⁶⁵ Fra medlemsbladet *Den høiere Skole* nr. 7, 1904, 101. Gjengitt i Seip, *Lektorene*, 17.

⁶⁶ Ivar Bjørndal, *Videregående opplæring i 800 år*, (Halden: Forum Bok, 2005), 36.

⁶⁷ Alfred Oftedal Telhaug, *Utdanningsreformene: Oversikt og analyse*, (Oslo: Didakta Norsk Forlag, 1997), 22.

⁶⁸ Bergesen, *Kampen om kunnskapsskolen*, 28.

⁶⁹ Telhaug, Alfred Oftedal og Mediås, Odd Asbjørn, *Grunnskolen som nasjonsbygger*, (Oslo: Abstrakt Forlag, 2003).

⁷⁰ Bergesen, *Kampen om kunnskapsskolen*, 28.

Selv om det var motstand mot den nye pedagogikken, var det ikke nødvendigvis noen prinsipiell motstand mot den fra lektorhold. Striden kom til å stå om i hvilken grad metodene og det pedagogiske grunnsynet skulle være like gjennom hele skoleløpet fra barnetrinn til videregående trinn og om de skulle ha samme vektlegging i de teoretiske utdanningsløp som i de praktiske. I de yrkesrettede utdanningsløpene ble denne pedagogikken en selvfølge fordi praktisk arbeid var en del av opplæringen (*learning by doing*). Lærergruppene i gymnaset – og senere i de teoretiske utdanningsløp i den videregående skolen – så det ikke som like formålstjenlig å ta reformpedagogikken inn over seg. Når reformpedagogikken i større grad ble en del av læreskolemiljøet enn universitetsmiljøet, ble den også i større grad en del av kunnskaps- eller kompetansesystemet (*inference*) for hele lærerstanden da lærerne i løpet av 1960- og 1970-tallet ble samlet under samme tak ved innføringen av den nye grunn- og videregående skolen. Mange lektorer og adjunker i den tidligere realskolen og gymnaset mente deres kompetanse først og fremst var knyttet til fag og at undervisningsmetodene på deres nivå i større grad måtte baseres på den tradisjonelle tavleundervisningen (formidlingspedagogikk), der lærerens oppgave ble å forklare lærestoffet for elevene. Derfor kjempet de for å bevare kunnskapsskolens læringsteorier. Tavleundervisningen måtte bli en del av det nye – og ikke forkastes helt. Det betyr at kompetansebegrepet om ikke alene – så iallfall først og fremst – for lektorene ble knyttet til fagkompetansen og ikke til pedagogikken. For de lærerskoleutdannede ble kompetansen mer knyttet til pedagogisk teori og praktisk kompetanse. Gro Hagemann hevder i sin lærerhistorie at lærerne «[...] så på pedagogikken som bærebjelken i sin kompetanse» [og at] «Utviklingen av pedagogikken som et vitenskapelig fag ga denne spesialiteten akademisk tyngde, og bidro dermed til å styrke lærerne i konkurransen med akademisk utdannet arbeidskraft». ⁷¹ Dette betyr at lærernes profesjonalisering gjennom den nye pedagogikken skapte et nytt kunnskapsgrunnlag som var på parti med de rådende politiske føringene. Lektorenes kunnskapssystem var i utakt og ble derfor betraktet som reaksjonært og avleggs. Det er dette som opptar Rune Slagstad når han betrakter pedagogikken som et verktøy for å avvikle «de [gamle] systembærende dannelsesstradisjoner», og at den ble «en legitimeringsvitenskap for det teknokratiske reformregime». ⁷² Det kan se ut til at dette synet på pedagogikken er representativ for de akademisk utdannede i skoleverket.

Et annet viktig moment i forholdet mellom pedagogikk og profesjon i denne sammenhengen er at med de store skolereformene på 1960- og 1970-tallet, ble spesialskolene

⁷¹ Hagemann, *Skolefolk: Lærernes historie i Norge*, 263.

⁷² *NOU 2000: 14*, 30.

avviklet. Fra å være utestengt fra enhetsskolen ble elevene fra dette skoleslaget nå integrert i den såkalte «normalskolen.» Mange av spesiallærerne, som hadde undervist på spesialskolene, forlot lærerrollen og gikk over i rådgivingsstillinger i praktisk-pedagogiske tjenester (PPT eller PP-tjenesten) eller kompetansesentre mens elevene nå «ble overlatt» til de andre lærergruppene. Dette kunne bidra til store pedagogiske utfordringer for disse lærerne. Spesielt hvis ikke tilstrekkelig ressurser i form av etterutdanning og ekstra tidsressurs fulgte eleven.

Det kan ligge et spenningsforhold mellom – på den ene siden – å framstå som en sterk profesjonsorganisasjon og på den andre siden være en hardtslående fagforening. For en fagforening uten profesjonsmålsetninger vil kampen om bedre lønns- og arbeidsvilkår langt på vei være det eneste mål. Det kan bety at alliansebygging – og fusjonering – med andre fagforeninger kan være en enkel prosess under prinsippet «sammen er vi sterke». For en profesjonsorganisasjon kan alliansebygging forstyrre profesjonens egenart. Fusjonsprosessene blant lærerorganisasjonene på 1990- og begynnelsen av 2000-tallet endret lærergruppens egenart fordi alle ble lærere i en og samme organisasjon. For faglæreren, handelsskolelæreren og spesiallæreren kan det se ut til at fusjonene ikke forstyrret deres egenart og selvfølelse i den grad den gjorde det for lektorene. For dem ble det annerledes. Vi vil senere i oppgaven se eksempler på dette fra Ås videregående skole i Akershus.

En profesjon sitter ikke selv med definisjonsmakten. Lærernes fagforeninger kan definere hva de mener kjennetegner deres profesjon, men det er ikke sikkert disse er i samsvar med myndighetenes eller allmennhetens profesjonsforståelse. Slik sett kan det eksistere en definisjonskamp som har betydning for profesjonens ståsted. Da lektortittelen ble innført i 1920, ble dette en embetsstittel som varte helt fram til 1977 da tilsettingsmyndigheten ble overlatt til fylkene.⁷³ Lektorbenevnelsen kan se ut til å ha svekket sin posisjon i språket i takt med den sosiale utjevningen og utvidelsen av enhetsskolen på 1960- og 1970-tallet. Lektortittelen ble derfor bærer av en konservativ fortid som radikaliseringen i skoleutviklingen beveget seg bort fra. For å være i takt med tiden, begynte mange lektorer derfor å titulere seg som lærere. Lektoren forsvant derfor gradvis ut av språket. Fra å utgjøre en egen profesjon ble lektoren redusert til en stillingskategori i den nye lærerprofesjonen. Da daværende leder i det gamle lektorlaget, Oddmund Harr, ble intervjuet av Aftenposten 12. september 1977, skilte journalisten mellom begrepene lektor og lærer. Intervjuet gir klart inntrykk av at Harr ikke trenger å opplyse journalisten om begrepsforskjellen. Det kan være

⁷³ Ifølge Seip mistet lektorer og adjunkter ved statsskolene embetsmannstitlene ved *Lov av 12. juni 1964*. I Seip, *Lektorene*, 231.

grunnlag for å hevde at dette ikke ville ha vært noen selvfølge på 1990-tallet. Da det nye lektorlaget skulle ha styremøte på Leangkollen i Akershus, ble de møtt med skiltingen «Norsk Elektrolag» i møtelokalet.⁷⁴

Det var ikke bare lektorbegrepet som gradvis ble borte. Ordet «akademiker» ble også svekket. I det ovenfor nevnte intervjuet med Harr spør journalisten om akademiker-begrepet står sterk i skolen. Harrs svar er at «Det er i ferd med å utvannes som begrep i dagens samfunn».⁷⁵

2.1.1 Lektor og lærer – profesjon og identitet

Profesjon og identitet hører sammen. I forrige kapittel drøftet jeg ulike profesjonsperspektiver. I dette kapitlet vil jeg prøve å synliggjøre spennet mellom profesjon og identitet. Grunnen er at jeg i arbeidet mitt har møtt på flere kilder som uttrykker klare identitetsmarkører uten at disse uttrykker en eksplisitt profesjonsstrategi. Det nye lektorlagets medlemsblad, *Lektorbladet*, har vært en nyttig kilde i arbeidet mitt. Det betyr at medlemsbladet formidler visse holdninger som kan virke identitetsskapende for medlemmene i lektorlaget. Jeg har tidligere i denne oppgaven pekt på lektorenes kunnskapssystem og hvilken betydning dette fikk i profesjonsforståelsen. Ved høy profesjonsbevissthet står identiteten sterkt, men deler av kildematerialet mitt i denne oppgaven viser at det ikke nødvendigvis er sånn at sterk identitetsfølelse er knyttet til høy grad av profesjonsbevissthet.

Identiteten blant lærergruppene har blitt formet av utdanningsinstitusjon og det skoleslaget læreren underviser i. Utdannelsen gir en enhetlig sosialisering, der kulturen videreføres i det skoleslag læreren møter i yrkeslivet. Det oppstår da ofte en kollegial lojalitet som er identitetsskapende. Helt fram til innføringen av en felles videregående skole var de ulike lærergruppene adskilt i hvert sitt skoleslag; yrkesskoler, handelsskoler, spesialskoler, husmorskoler, maritime skoler, gymnas etc. Hvert skoleslag var bærer av sin kultur, sitt verdisyn – og dette ble identitetsskapende. Johan Nedregård skrev et innlegg i Lærerforbundets medlemsblad *Skolefokus* der han framsatte egne betraktninger rundt begrepet lærerprofesjonalitet. Innlegget kom i forbindelse med at sentralstyret i Lærerforbundet i 1994 igangsatte en debatt om profesjonalisering. Nedregård var en av aksjonistene fra Ås videregående skole som meldte seg ut av NUFO i protest mot fusjonen til Lærerforbundet. På det tidspunktet han skrev innlegget var han medlem av organisasjonen

⁷⁴ Informasjon gikk av både Otto Kristiansen og Else Berner.

⁷⁵ *Aftenposten* 12.9.1977.

ULF. Derfor kan perspektivene hans betraktes som representative for de motivene som lå bak ønsket om å stifte en ny organisasjon for lektorene. Nedregård mener at lærergruppene representerer ulike identiteter og at disse fra politisk hold forsøkes sammensmeltet:

«En profesjonsidentitet bygger mye på felles referanserammer og en egen kultur som springer ut av utdannelsen. I en kombinert vgs.[videregående skole] vil det være flere «kulturer». Dette truer ekte profesjonalitet. Myndighetenes holdning er å ville styrke «praksisfeltet» for tilsynelatende å bygge bro mellom de reelle lærerprofesjonene [...]»⁷⁶

Gruppeidentitet er viktig for å skape samhold og en vi-følelse. Identiteten avdekker på sett og vis selvforståelsen og hvordan man vil framstå overfor andre. Dersom man leser det nye lektorlagets 10-års jubileumsnummer som levning, og betrakter informantenes synspunkter i intervjuene som *narrativer*,⁷⁷ kan kildene si mye om den kulturen og identiteten disse er bærere og skapere av. Historien har derfor her en identitetsskapende funksjon ved at «Vi skaper oss selv ved å se oss tilbake.»⁷⁸ Fortiden er derfor på parti med det nye lektorlagets identitets- og profesjonsforståelse. Medlemsbladet deres har ofte blikket vendt bakover i historien når det er grunn til å forstå seg selv. Utdanningsforbundets medlemsblad, derimot, tenderer mot historieløshet fordi forbundet består av så mange lærergrupper med ulik historisk bakgrunn. Å vende blikket bakover blir derfor risikabelt. Utdanningsforbundet kan derfor ikke i samme grad skape seg selv ved å se seg tilbake.

For å avrunde dette kapitlet kan det være interessant å gripe fatt i to sentrale personer i det nye lektorlagets korte historie. Begge skrev artikler i jubileumsnummeret av Lektorbladet. Else Alvik, som ble ULFs første leder og sentral i etableringen av lektorlaget, skriver under overskriften «Ordet «lektor» skulle ut av språket». Her skriver hun at NUFO/Lærerforbundet fortsatte nedbyggingen av den faglige kvaliteten som utdanningsreformene fra 1950-tallet hadde igangsatt. Resultatet ble, ifølge Alvik, at ordet lektor skulle ut av språket. Alle ble lærere. Noen lektorer sluttet derfor å titulere seg som lektor og gikk over til å kalle seg lærer, mens andre nektet fordi man ved å kalle seg lærer ble presset inn i en rolle som signaliserte en identitet man ikke følte seg vel i. Lenger bak i jubileumsnummeret skriver generalsekretær, og tidligere nestleder, Otto Kristiansen under overskriften «Ordet «lektor» er igjen i bruk» at det

⁷⁶ *Skolefokus nr. 21 – 1994*, 38.

⁷⁷ Lorås, *Muntlige kilder: faktuelle eller narrative lese måter?* 435.

⁷⁸ Ola Svein Stugu, *Historie i bruk*, (Samlaget 2008), 34, som refererer til Erling Sandmo (1997).

nye lektorlaget har æren for at ordet lektor igjen er i allmenn bruk. Dette sier mye om selvforståelsen og troen på egen suksess, men samtidig viser dette den historiske symbolfunksjonen ordet lektor har. Ordet er i seg selv identitetsskapende. Gudmund Hernes sier det slik i et intervju med Svein Magne Sirnes i jubileumsnummeret: «Lektorene har med rette hatt en kultstatus i norsk historie. De representerer universitetsstandardene, hovedfagene og forskningen i den videregående skolen.»⁷⁹

I dette kapitlet har vi tilnærmet oss hovedproblemstillingen utfra det jeg kaller profesjonsperspektiver. Vi har blant annet sett at lektorprofesjonen gradvis ble utfordret av den nye lærerprofesjonen med bakgrunn i lærerskoletradisjonen og de nye pedagogiske teoriene. Det synes opplagt at profesjonsperspektivene kan forklare bakgrunnen for hvorfor et nytt lektorlag kunne oppstå. Disse perspektivene blir nå tatt med videre i drøftingen i de neste kapitlene, men først vil jeg belyse opphavet til lektorenes profesjonsforståelse.

2.2 De første årene

Dette kapitlet har til hensikt å vise hvordan de akademisk utdannede lektorene og adjunktene på den ene siden og lærere med lærerskolebakgrunn på den andre, representerte ulike kulturelle ståsteder. Det vil si at jeg vil prøve å belyse hvor lektor- og læreridentiteten, som beskrevet i forrige kapittel, har sitt utspring fra. Kløften mellom disse mer eller mindre atskilte kulturene ble i løpet av 1900-tallets første halvår mindre som følge av de politiske endringene landet gjennomgikk. Samtidig opplevde det gamle lektorlaget at profesjonen ble utfordret som følge av endringene. Vi skal se at det gamle lektorlaget møtte denne utfordringen ved å prøve å få kontroll over de andre lærerkategoriene.

Filologer og realister med full embetseksamen (6-7 års universitetseksamen) organiserte seg første gang i 1892. De var da *den høyere skoles lærerstand*.⁸⁰ Navnet på organisasjonen ble *Filologenes og Realistenes Landsforening*. I 1905 oppnådde filologene og realistene enerett på stillinger i den høyere skolen.⁸¹ Embetstittelen lektor ble innført i 1920 og organisasjonen skiftet navn til Norsk Lektorlag i 1939. De statsansatte lektorene var embetsmenn, og disse ble utnevnt av Kongen i Statsråd. På grunn av stor lærermangel i den høyere skolen i tiden fram mot 1920 ble det opprettet en ny universitetsutdannet lærerkategori

⁷⁹ Gudmund Hernes i intervju i *Lektorbladet* 5/6 – 2007, 67.

⁸⁰ Den høyere skole bestod da av middelskole og gymnas. Middelskolen var mellomtrinnet mellom allmueskolen (endret til folkeskolen i 1889) og gymnasen. Middelskolen ble avviklet i 1935 og erstattet med realskolen.

⁸¹ Seip, *Lektorene*, 15.

med embetseksamen av lavere grad.⁸² Denne kategorien ble kalt *adjunkter*. Selv om det var en viss uenighet om adjunktene skulle få medlemsstatus i Filologene og Realistenes Landsforening, ble de godtatt i 1922.⁸³ Kravet om enerett på stillinger i den høyere skolen ble nå utformet som et krav om adjunkteksamen for middelskolen og lektoreksamen for gymnaset.⁸⁴

Da det første fagforeningsmøtet for det som samme år skulle bli Filologenes og Realistenes Landsforening ble avholdt i Kristiania i 1892, ble hovedstrategiene: Å bedre lønnsvilkårene for lærerstanden, øke standens innflytelse på framtidige reformplaner for den høyere skolen og kvalitetssikre lærerutdanningen.⁸⁵ 1880- og 1890-årene var en kamptid i Norge der embetsmennesenes posisjoner var truet. De motkulturelle kreftene seiret i 1884 med innsettelsen av regjeringen Sverdrup, og i 1891 dannet Johannes Steen en enda mer radikal regjering (Rene Venstre). Før Steen dannet regjering hadde han vært sentral i innføringen av den nye *Folkeskoleloven av 1889*. Ved å løfte «Almueskole» til «Folkeskole» skulle «Almue» løftes til «Folk».⁸⁶ Denne loven ga alle barn i hele landet lik rett til utdanning. Vi fikk med andre ord en *enhets-skole*, altså én skole for alle – der alle barn skulle gå på den samme skolen i så mange år som mulig, og der differensieringen skulle foregå så sent som mulig.

Det var i embetsmennesenes interesser å bevare den offentlige høyere skolen, som nå var under press fra radikale venstremenn på Stortinget. Denne gruppen ønsket å avvikle den offentlige høyere skolens dominans og la private overta. Det kan derfor være grunn til å tro at Filologenes og Realistenes Landsforening ble stiftet for å forsvare det eksisterende like mye som å arbeide for bedre kår.⁸⁷ Lektorene i den høyere skolen tilhørte den gang en annen samfunnsklasse enn det lærerne i folkeskolen gjorde. Folkeskolens lærerstand, som i embetsmannskretser ble kalt “seminaristene”, kunne derfor bli betraktet som en lavere stand med påstått manglende kunnskaper, preget av «den Grundtvig-seminaristiske Ferie- og Feststemning».⁸⁸ Seminaristene det her vises til, var de lærerutdannede i *almueskolen*, som hadde tatt sin utdanning på stiftsseminarene som ble opprettet etter *Lov om Almueskolevæsenet paa Landet* av 1860. Det første statsseminaret opprettet av Stortinget kom allerede i 1826. Skoleloven av 1860, også kalt *fastskoleloven*, ble den første i landet som skulle sikre lærernes kompetanse i skolen. Med den nye fastskoleloven var læreren blitt herre

⁸² Ibid, 20.

⁸³ Ibid, 52

⁸⁴ Ibid, 45.

⁸⁵ Kristiansen, *Fra fornem bønn til kamp for lønn*, 13.

⁸⁶ Slagstad, *De nasjonale strateger*, 96.

⁸⁷ Kristiansen, *Fra fornem bønn til kamp for lønn*, 16.

⁸⁸ Slagstad, *Kunnskapens hus*, 82 (Footnoten viser i Slagstads tekst til Stenseth, Bodil, *En norsk elite: Nasjonsbyggerne på Lysaker 1890 – 1940* (Oslo: Aschehoug & Co, 1993).

i eget hus; ubunden av prestens autoritet og dominans.⁸⁹ Embetsmannsstatens opprettholdelse av forholdet skole – kirke, der målet med skolegangen var den kirkelige konfirmasjonen, ble nå brutt. Rune Slagstad kaller skolereformen av 1860 «Skolehistoriens 1884» fordi året markerer innledningen til den store reformepoken og representerer slik sett «det moderne gjennombrudd» i norsk skolehistorie.⁹⁰ Historiker Jostein Nerbøvik hevder at «... skulelova av 1860 markerer overgangen frå ein formaldannande konfesjonsskule for eit standssamfunn til ein nytteorientert og verdsleg skule for eit mobilt organisasjonssamfunn».⁹¹

Seminaristene var landsens folk som ofte var de første i sin slekt som forlot jordbruket. Skoleåret 1875-1876 hadde 98 prosent av seminarelevne bygdebakgrunn.⁹² Det er viktig å huske at de fleste lærerne den gang ikke hadde stemmerett eller kunne la seg velge til politiske verv fordi de manglet eiendomsrett til jord eller bygslet, matrikulert jord.⁹³ Lærerne ble derfor en motkulturell kraft rettet mot embetsmannsstaten i kampen for politiske rettigheter. Slik sett representerte den akademisk utdannede embetsmann i datidens videregående skole og lærerstandens seminarister i datidens grunnskole to ulike samfunnsklasser med ulikt kulturelt ståsted. Læreren – seminaristen – representerte oftest det rotnorske, i motsetning til lektoren – akademikeren – som representerte fremmedåket, dvs. det danske. Ved hundreårsskiftet var tredjeparten av stortingsrepresentantene for Venstre lærere i folkeskolen.⁹⁴ De politiske og kulturelle motsetningene danner bakteppet i den profesjonskamp som skulle stå mellom lærerne og lektorgruppen. Disse motsetningene har helt fram til vår tid vært et grunnleggende kulturtrekk ved det norske samfunnet: Motsetningen mellom det folkelige og det finkulturelle, mellom «vanlige folk» og eliten. Slike motsetninger skaper fronter mellom «vi og dem», og disse frontene er mer eller mindre synlige gjennom hele skolehistorien. Per Bjørn Foros har skrevet boken «Skolen i klemme»⁹⁵ hvor han belyser hvordan verdikonfliktene i den norske kulturen blir til didaktiske konflikter i skolen. Den gang lektorene først organiserte seg, var skoleslagene adskilt og lærerkategoriene tilhørte ulike samfunnsklasser. Derfor kan frontene lettere defineres og dermed også forstås. I dag er situasjonen en annen. Gjennom oppbyggingen av enhetsskolen (fellesskolen) og samordningen av lærerutdanningene har frontene for allmennheten mer eller mindre blitt

⁸⁹ Jostein Nerbøvik, *Norsk historie 1860-1914*, (Oslo: Det Norske Samlaget, 1999), 53.

⁹⁰ Slagstad, *De nasjonale strategier*, 96.

⁹¹ Nerbøvik, *Norsk historie 1860-1914*, 49.

⁹² Hagemann, *Skolefolk: Lærernes historie i Norge*, 39.

⁹³ *Ibid*, 54.

⁹⁴ Hans Fredrik Dahl; Arne Martin Klausen, *Det Moderne Norge, Bind 4*, (Oslo: Gyldendal Norsk Forlag A/S, 1983), 242.

⁹⁵ Per Bjørn Foros, *Skolen i klemme: Dilemmaer og spenningsforhold*, (Oslo: Cappelen Akademisk Forlag, 2006).

borte, men ikke for dem som jobber i skolen. Da det nye Norsk Lektorlag feiret sitt 10-årsjubileum i 2007, uttalte lederen Gro Elisabeth Paulsen i jubileumsnummeret av Lektorbladet at «Norsk Lektorlag var i utgangspunktet – og er fortsatt – et opprør mot nedvurdering av faglige kunnskaper og mot anti-intellektualismen i skolen og samfunnet.»⁹⁶ I det skolepolitiske programmet til NLL heter det at «Skolens teorifag skal bygge på akademiske tradisjoner.»⁹⁷ Paulsens utsagn og utdraget fra det skolepolitiske programmet blir forståelig i den historiske konteksten dette kapitlet omhandler, men standpunktene kan av skolepolitiske motstandere bli karakterisert som om det nye lektorlaget driver profesjonskamp ved å skru klokka tilbake. Å fremme en reetablering, eventuelt videreføring, av det akademiske kunnskapsidealet blir derfor lett oppfattet som et konservativt, finkulturelt tiltak i en streben etter å heve seg over det folkelige. Profesjonsprofileringen til lektorlaget går derfor rett inn i motsetningsforholdet mellom vanlige folk og eliten, som jeg ovenfor hevdet var et grunnleggende norsk kulturtrekk.

Etter at adjunktene fikk adgang til medlemskap i Filologenes og Realistenes Landsforening i 1922 åpnet foreningen i 1925 for medlemskap for alle tilsatte i lektor-, adjunkt-, rektor- og overlærerstillinger, uavhengig av disse lærernes utdanning.⁹⁸ Åsmund Arup Seip oppfatter det dithen at splittelsen mellom lærergruppene nå var trukket inn i organisasjonen, men viser at denne inkluderende strategien førte til medlemsvekst og forhandlingsrett. I 1947 fikk også «fast tilsatte lærere og lærerinner i den høgre skolen»⁹⁹ rett til medlemskap. Dette ble tidligere belyst i kapittel 2.1, der det ble belyst at Åsmund Arup Seip betraktet medlemskapsutvidelsen som en endring fra sterk profesjonsstrategi i retning mot en fagforeningsstrategi. Seip bruker følgende analogi:

«Lektorene ville gjerne ha kontroll over lærergrupper som kunne representere en konkurranse, på samme måte som bakerne i Landsorganisasjonen gjerne ville ha arbeidere i møllene og gjærfabrikkene i samme forbund. De gikk som ledd i produksjonskjeden.»¹⁰⁰

Selv om vedtektene for medlemskap ble gradvis utvidet, holdt det gamle lektorlaget fast ved det akademiske utdanningskravet. Grove og Michelsen skriver at Seips konklusjoner om at

⁹⁶ *Lektorbladet* nr. 5/6 – 07.

⁹⁷ Sak 13: Skolepolitisk program for Norsk Lektorlag.

⁹⁸ Seip, *Lektorene*, 56.

⁹⁹ Medlemsparagraf gjengitt i Seip, *Lektorene*, 58.

¹⁰⁰ Seip, *Lektorene*, 74. Seip viser her til Per Maurseth, *Arbeiderbevegelsens historie i Norge*: 3, (1987), 365.

lektorlaget beveget seg mer i retning av en fagforeningsstrategi, ikke betyr at de forlot profesjonstenkningen: «Seips bilete har mykje for seg, men blir for mykje anten – eller. Biletet av lektorane på denne tida viser korleis begge strategiane lever side om side [...]»¹⁰¹ De mener derfor at lektorlaget framstod som en forholdsvis sterk profesjonsforening ved inngangen til 1950-tallet.

Det skal ikke her tas stilling til disse ulike vurderingene. Det som kan slås fast er at den fagforeningsstrategien det gamle lektorlaget hadde slått inn på, snart skulle ramme dem selv. Dette vil bli drøftet i neste kapittel.

2.3 Utdanningsreformene fra 1950- til 1970-tallet

Sentrale tillitsvalgte i det nye NLL oppfatter utdanningsreformene fra 1950- til 1970-tallet som avgjørende for lektorenes statusfall og at dette over tid bidro til den misnøye som førte til at det nye lektorlaget ble etablert. Jeg vil i dette kapitlet undersøke hva som kan være grunnlaget for denne påstanden. Det er spesielt *Folkeskoleloven av 1959*, som førte til *Grunnskoleloven av 1969* og *Lov om videregående opplæring av 1974* som her vil bli drøftet opp mot hovedproblemstillingen. Disse lovene kom til å endre norsk skole radikalt og fikk stor betydning for forholdet mellom adjunkter og lektorer med akademisk utdanning og allmennlærere og faglærere med utdanning fra lærer- og lærerhøgskolene.¹⁰² Hva lå til grunn for disse lovene og på hvilken måte endret de forholdet mellom lektorer, adjunkter og lærere – og kan disse endringene hatt betydning for hvorfor det nye lektorlaget ble etablert?

2.3.1 Fra 7-årig folkeskole til 9-årig grunnskole

Arbeiderpartipolitiker Helge Sivertsen (1913-1986) var statssekretær i Kirke- og Undervisningsdepartementet i perioden 1947-56 og Kirke- og undervisningsminister i årene 1960-65. Han regnes som arkitekten bak den nye *Folkeskoleloven av 1959*, som førte til innføringen av den 9-årige enhetsskolen. Loven av 1959 åpnet for at kommunene kunne gis adgang til å innføre 9-årig skole, mens 1969-loven fastslo 9-årig skoleplikt for hele landet. Folkeskolen skiftet også navn til grunnskole, slik at loven av 1969 ble hetende *Grunnskoleloven av 1969*. Loven av 1959 var den første skoleloven som omhandlet én felles

¹⁰¹ Grove; Michelsen, *Lærarforbundet: Mangfald og fellesskap*, 128.

¹⁰² Lærerskolene fikk høgskolestatus i 1973.

lov for by og land. Målet var en «sosial utjevning gjennom nasjonal integrasjon».¹⁰³

Historiker Edvard Bull peker på den store forskjellen på hva fattige og rike kommuner kunne tilby sine barn. Mulighetene for å fortsette utdanningsløpet etter det sjuende året var meget gode i Oslo, der hver annen av folkeskolens elever fortsatte i realskolen, mens det i Troms bare var én av åtte som fikk denne sjansen.¹⁰⁴ Et annet argument for en utvidet enhetsskole var at det å bygge skoler ble sett på som en av de mest lønnsomme nasjonaløkonomiske investeringer som kunne gjøres. Utdanningsekspløsjonen ble derfor en forutsetning for den moderne velferdsstaten.

Med innføringen av den 9-årige obligatoriske enhetsskolen ble skillet mellom den gymnasforberedende realskolen og den yrkesforberedende framhaldsskolen opphevet. Målet med den nye skoleloven var et samfunn uten klasser, en skole uten inndeling i høy og lav.¹⁰⁵ Den nye loven kom midt under den store utdanningsekspløsjonen etter krigen. Skoleåret 1945-46 gikk i underkant av 400 000 barn og unge på skoler og universitet. Tallet økte til 820 000 i skoleåret 1976-77.¹⁰⁶ Den obligatoriske 7-årige folkeskolen hadde i 1945-46 i alt 287 000 elever. I 1979 – da den 9-årige obligatoriske grunnskolen hadde eksistert i 10 år – var tallet steget til 593 000.¹⁰⁷ Helge Sivertsen ønsket en skole som kunne bidra til å fjerne klasseskille i samfunnet – der all utdanning skulle være likeverdig, tross forskjeller. Ønsket var en skolepolitikk med sosial utjevning som nasjonal integrasjon: «Etter kvart som folk blir løyst ut av slit og fattigdom, blir det frigjort krefter som naturleg blir sette inn for å få del i kulturarven.»¹⁰⁸

I transformeringen av den 7-årige folkeskolen til den 9-årige grunnskolen forsvant realskolen som undervisningsarena for universitetsutdannede lektorer og adjunkter. Realskolen (avløste middelskolen i 1935) hadde vært en del av den høyere skolen, og det var ikke uvanlig at realskole og gymnas var samlokalisert. Det gamle lektorlaget hadde, som tidligere nevnt, som mål at de universitetsutdannede adjunktene skulle ha enerett til stillinger i realskolen, mens gymnaset skulle forbeholdes lektorene. Slik ble det ikke når realskolen nå forsvant inn i den nye ungdomsskolen. Selv om etableringen av det nye ungdomstrinnet sikkert førte til konstruktive kulturmøter mellom den akademiske tradisjonen og lærerskoletradisjonen, kan møtet utfra et profesjonsperspektiv karakteriseres som en ny

¹⁰³ Slagstad, *De nasjonale strateger*, 331.

¹⁰⁴ Seip, *Lektorene*, 313.

¹⁰⁵ Ibid, 161.

¹⁰⁶ Edvard Bull, *Norgeshistorien etter 1945*, (J.W. Cappelen Forlag, 1982), 311.

¹⁰⁷ Telhaug, *Utdanningsreformene*, 45.

¹⁰⁸ Seip, *Lektorene*, 162 (Fotnoten viser i Seips tekst til Helge Sivertsens tekst «Reformarbeid» i *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 1956, s. 3-7).

kamparena mellom de universitetsutdannede og lærerskoleutdannede lærergruppene – der de lærerskoleutdannede vant. Etter at universitetene i 1959 mistet enerett på å utdanne adjunker, ble *innholdet* i adjunktutdanningen en kampsak for det gamle lektorlaget, og denne kampen ble skjerpet i forbindelse med opprettelsen av ungdomsskolen. For med den kom en ny lov om lærerutdanning i 1973.¹⁰⁹ Lektorlaget var spesielt opptatt av hva som skulle kreves for å bli tilsatt som adjunkt. De mente blant annet at halvårsenhetlig fagfordypning ikke var godt nok i adjunktutdanningen for å undervise på ungdomstrinnet, og pekte på at universitetsadjunktens studietid kunne være opptil halvannet år lengre enn adjunktutdanningen ved lærerhøgskolene.¹¹⁰ For lektorlaget var det viktig å fremme at faglig kvalitet ikke måtte gå på bekostning av pedagogisk styrking, og de var mot at eksamensoppgavene ved de pedagogiske høyskolene ble gjennomført som gruppearbeid.¹¹¹

Det nye NLL er ennå i dag (2012) opptatt av universitetsadjunktens og lektorenes statusfall under skolereformene på 1960- og 1970-tallet. Lektorlagets leder, Gro Elisabeth Paulsen, tar på lederplass i *Lektorbladet nr. 5 – 2011* opp dette temaet. Hun bruker sitater fra Rune Slagstads skolevurderinger og henter også formuleringer fra historiker Gro Hagemann når hun skriver at «For å skape en virkelig enhetsskole trengte man en enhetlig lærerstand».¹¹² Det kan her gis inntrykk av at enhetsskoletanken kom med Arbeiderpartiet og Helge Sivertsen. Kildene viser at enhetsskoletanken kom allerede med regjeringa Sverdrup i 1884. I forrige kapittel ble det gjort rede for *Folkeskoleloven av 1989*, der Johannes Steen la grunnlaget for den første enhetsskoleloven. Historiker Francis Sejersted hevder også at enhetsskolen var utviklet i og av venstrestaten. «Lenge før sosialdemokratene overtok regjeringsmakten hadde [...] venstrestaten avviklet klasseoppdragelsen og innført enhetsskolen i Norge.»¹¹³ Sejersted mener det var de borgerlig radikale som kjempet for enhetsskolen og at disse på dette området etterhvert gikk i allianse med arbeiderbevegelsen. Den femårige enhetsskolen kom i 1896 – den sjuårige i 1920, ifølge Sejersted. Rolf Grankvist skriver i sin skolehistorie at det var en kamp over lang tid for å få folkeskolen organisert som enhetsskole, og han formulerer folkeskoleloven av 1920 som *enhetsskolevedtaket*. Denne loven ble av Reiulf Steen (leder av Steen-komitéen og senere

¹⁰⁹ Lov om lærerutdanningen av 8. juni 1973.

¹¹⁰ Kristiansen, *Fra fornem bønn til kamp for lønn*, 295.

¹¹¹ *Ibid*, 297.

¹¹² Leder i *Lektorbladet nr. 5 – 2011*, 4: Gro Hagemann, *Skolefolk: Lærernes historie i Norge*, 260.

¹¹³ Francis Sejersted, *Sosialdemokratiets tidsalder: Norge og Sverige i det 20. århundre*, (Oslo: Pax Forlag A/S, 2005), 69.

også leder av Arbeiderpartiet) betraktet som den viktigste demokratiske og sosiale velferdsreform som er blitt vedtatt i landet.¹¹⁴

Enhetsskolelovene fra 1950- til 1970-tallet var det bred politisk enighet om. Selv om Arbeiderpartiet staket ut kursen, ble i hovedsak alle politiske partier samtykkende med på ferden. Arbeiderpartiet mistet dessuten flertallet på Stortinget i 1961, og i årene 1965-1971 og 1971-1972 – en hektisk periode i norsk utdanningshistorie – ble landet styrt av borgerlige regjeringer. Likevel ble prinsippet om enhetsskole videreført. Både Alfred Oftedal Telhaug og Ivar Bjørndal beskriver dette i sine skolehistorier. Telhaug går svært langt i beskrivelsen av denne tverrpolitiske konsensus i bokkapitlet «Det sosialdemokratiske kompromiss og progressiv pedagogikk».¹¹⁵ Det sosialdemokratiske kompromiss beskrives av Telhaug som kompromiss inngått mellom politisk høyre- og venstreside, mellom kapital og arbeid, marked og plan. I utdanningssystemet ga dette resultater i form av fellesskap mellom samfunnsgruppene – med like muligheter for fattig og rik, by og land, gutter og jenter, for vanlige elever og for elever med funksjonshemning.

Rune Slagstad hadde allerede i 1994 problematisert denne påståtte skolepolitiske konsensus i en artikkel i *Nytt Norsk Tidsskrift*.¹¹⁶ Her gir han en systemkritisk analyse av skolereformene på 1950- og 1960-tallet. Slagstad oppfatter ikke – slik det framgår av artikkelen – at det var slik bred politisk enighet om skolereformene som historikere og skolefolk har vært opptatt av fordi skolepolitikken ble unndratt politisk styring uten at opposisjonen var våken nok til å reagere. Den politiske styringen ble kraftig svekket med opprettelsen av *Forskningsrådet* i 1954, ifølge Slagstad. Forskningsrådet for skoleverket kom som resultat av *Lov om forsøk i skolen*, som Stortinget vedtok samme år. Denne loven karakteriseres av Slagstad som en reformpolitisk *fullmaktslov*.¹¹⁷ Loven forskjøv den skolepolitiske makten vekk fra de politiske organer over til de reformpedagogiske ekspertene i Forsøksrådet. «Ved å legge viktige deler av skolepolitikken i deres [Forsøksrådets] hender ble skolepolitikken løftet ut av politikken, den interne partipolitikken, og overdratt Forsøksrådet og dets pedagogisk-teknokratiske sakkynndighet.»¹¹⁸ Slagstad mener Forsøksrådet primært ikke ble opprettet for å drive forsøksvirksomhet rundt ulike alternativer innen form og innhold i skolen slik at disse alternativene skulle danne grunnlag for politiske drøftinger. Nei, Forsøksrådet ble et instrument for Helge Sivertsen og hans meningsfeller i

¹¹⁴ *Skolefokus nr. 16 – 1996*, 18.

¹¹⁵ Alfred Oftedal Telhaug, *Utdanningspolitikken og enhetsskolen*, 2.utg. (Oslo: Didakta, 1997), 10-11.

¹¹⁶ Rune Slagstad: *Arbeiderpartistaten som skolestat* i *Nytt Norsk Tidsskrift* 3-4 – 1994.

¹¹⁷ *Ibid*, 223.

¹¹⁸ *Ibid*, 226.

Arbeiderpartiet der målet var å oppheve skillet mellom realskole og framhaldsskole ved opprettelsen av en enhetlig ungdomsskole. Slagstad kommer også inn på denne problemstillingen i boka «De nasjonale strateger». Her nevner han at Arbeiderpartiet ikke var samstemte i denne politiske styringen og viser til at Trygve Bull i sine memoarer skriver at han på Stortingets talerstol gikk til frontalangrep på det han kalte «den moderne pedokratiske eksperttype».¹¹⁹ Begrepet «pedokrati», stammer altså fra Trygve Bull, og har i ettertid blitt brukt som satirisk begrep rettet mot innflytelsesrike pedagoger i råds- og forvaltningssystemet. «Arbeiderbevegelsen hadde vunnet makten, nå skulle de vinne livet», er Åsmund Arup Seips karakteristikk av begivenheten,¹²⁰ og han betegner det skolepolitiske målet som et sosialistisk mål der klasseskillene skulle fjernes. Metoden for å nå dette målet, er det som innenfor statsvitenskapen går under navnet *forvaltningskorporativisme*.¹²¹ Kjennetegn ved denne er først og fremst opprettelsen av statlige utvalg og råd som fremmer og utøver ekspertise på sine fagområder, og at disse danner nettverk mellom forvaltningen og interesseorganisasjonene slik at Stortingets posisjon ble svekket.¹²²

Ved siden av systemkritikken påpeker Slagstad at Forsøksrådet ble et reformpedagogisk organ – og at dette var tilsiktet fra Sivertsens side. Forsøksrådet framstod som en «skolepolitisk høyesterett», ifølge Slagstad. Den årlige meldeplikten overfor Stortinget ble ikke overholdt. Reformpedagogene ble sentrale i rådet, noe som ble hilst velkommen av Norsk Lærerlag. Derimot protesterte Norsk Lektorlag. Gro Hagemann skriver i sin lærerhistorie at

«Dette [Helge Sivertsens skolepolitikk] var en målsetting som passet lærernes egne strategier som hånd i hanske» [fordi] «En offentlig skolepolitikk som bygget på lærerutdanningens fortrinn, og som var tilsvarende skeptisk til akademisk dannelse, stemte med lærernes tradisjonelle profesjonsstrategi».¹²³

Alfred Oftedal Telhaug karakteriserer utdanningspolitikken i perioden med Helge Sivertsen som perioden hvor lærernes og lærerorganisasjonens innflytelse var meget stor. «Langt på vei var utdanningspolitikken lærerprofesjonens politikk.»¹²⁴ Telhaug mener det oppstod et

¹¹⁹ Slagstad, *De nasjonale strateger*, 327.

¹²⁰ Seip, *Lektorene*, 162

¹²¹ Her er begrepet hentet fra Francis Sejersted, *Sosialdemokratiets tidsalder: Norge og Sverige i det 20. århundre*. (Oslo: Pax Forlag A/S, 2005), 337.

¹²² *Ibid*, 338.

¹²³ Gro Hagemann, *Skolefolk: Lærernes historie i Norge*, 260-261.

¹²⁴ Telhaug, *Utdanningsreformene*, 32.

«jerntriangel» mellom Kirke- og undervisningskomitéen i Stortinget (der de fleste var lærere), de ledende embetsmenn og byråkrater i departementet og ledelsen i lærerorganisasjonene.¹²⁵ Han konkluderer med at i denne perioden av norsk utdanningshistorie stod Helge Sivertsen som bannerfører for sosialdemokratiet, lærerne og betydelige deler av den pedagogiske forskningen. Her skiller Oftedal seg fra Rune Slagstad, som mente jerntriangleret var mellom Sivertsen, Forskningsrådet og Norsk Lærerlag – der den nye reformpedagogikken holdt konstruksjonen sammen. Også Helge Ole Bergesen beskriver Arbeiderpartiets skolepolitiske styringsambisjoner med at «Den avgjørende forskjellen mellom venstrestatens og arbeiderpartistatens skolepolitikk ligger nettopp i denne styringsambisjonen og i det apparatet som ble etablert for å gjennomføre den.»¹²⁶ Dersom denne karakteristikken er holdbar, må det bety at lektorgruppen under venstrestaten i langt større grad kunne definere egen profesjon enn det som ble mulig under arbeiderpartistaten.

Åsmund Arup Seip beskriver det gamle NLLs kamp mot den nye skolereformen som en kamp «for innflytelse, makt og arbeidsplasser». Striden stod om avviklingen av realskolen og innføringen av en ny treårig ungdomsskole for alle elever. Med opprettelsen fikk lærerskolelærerne tilgang til undervisningsstillinger høyere opp på utdanningsstigen. Den niårige skoleplikten skapte dermed et ungdomstrinn som ble arena for flere lærerkategorier. Slik sett framstod det gamle lektorlagets motstand mot den nye loven (av 1959) som en kamp for undervisningshegemoniet. Det gamle lektorlaget argumenterte for at reformen ville føre til nivåsenkning i den norske skolen. Realskolen hadde vært et utdanningsnivå rettet mot gymnaset, og med innføringen av den 9-årige folkeskolen fryktet lektorene en nivåsenkning fordi ungdomsskoletrinnet ble mer knyttet til den helhetlige grunnskolen. Derfor var lektorlaget mer positiv til det nye ungdomstrinnet i den første fasen da trinnet ble delt i to linjer: En allmentoreteisk og en allmenpraktisk. Denne organiseringen ble forlatt i 1964 og erstattet med en felles skole, men der fagene norsk, matematikk og engelsk ble *kursplandelt* på tre nivå. Denne organiseringen forsvant i 1974. Vi ser altså at enhetsskoleorganiseringen skjedde trinn for trinn i denne perioden. Ungdomstrinnet ble likevel mer akseptert av NLL da det i forkant av den nye *Grunnskoleloven* av 1969, der den 9-årige grunnskolen ble obligatorisk, ble foreslått å samle ungdomstrinnet i egne skoler – atskilt fra barnetrinnet. I tillegg ble det fra lektorenes medlemsblad, *Den Høgre Skolen*, uttrykt glede over at stortingskomitéen hadde slått fast «... at det skulle være to likeverdige utdanningsveier for

¹²⁵ Ibid, 32-33.

¹²⁶ Bergesen, *Kampen om kunnskapsskolen*, 25.

dem som ville bli lærere på ungdomstrinnet». ¹²⁷ Det betød at de akademisk utdannede ikke ble utestengt fra ungdomskolen.

Historiker Olav Rovde, som har skrevet Norsk Lærerslags historie, mener at videreføringen av enhetsskolen med ungdomstrinnet ble en suksess for lærerprofesjonen – og da spesielt for Norsk Lærerslags medlemmer. Lektorlagets posisjon ble derimot svekket fordi de mistet realskolen. «Lektorane møtte den niårige skulen med skepsis og sterke motforestillinger. Lærarlaget omfamna reforma.» ¹²⁸ Rovde begrunner dette med at lektorene så enhetsskolen som «eit slag mot den akademiske utdanningsvegen». ¹²⁹ Norsk Lærerslag kunne befeste sin lærerprofesjon bygd på pedagogikken framfor fagkunnskapen i det nye skoleslaget. Lærerslaget stilte derfor krav om at ungdomsskolelæreren, som læreren på barnetrinnet, måtte ha utdanningen sin fra lærerskolene – der pedagogikken stod sterkere enn hos den akademisk utdannede læreren, som lektorlaget organiserte. Rovde nevner også at skolepolitikerne på den tiden fastslo at allmennlæreren fra lærerskolen skulle ha plass i den nye ungdomsskolen. «Dei står på fleire måtar uvanleg godt rusta», sa Helge Sivertsen allerede i 1956. ¹³⁰ Historiker Gro Hagemann påpeker også at den skolepolitiske utviklingen var til fordel for lærerne fra lærerskolen – og ikke for de akademisk utdannede lektorene og adjunktene ved at enhver seier for enhetskoletanken ble en seier for grunnskolelærerne fordi deres arbeidsfelt ble utvidet. «De [grunnskolelærerne] tok over – bit for bit – mye av den undervisningen som de akademisk utdannede lærerne hadde stått for.» ¹³¹

Grove og Michelsen vurderer det gamle lektorlaget dithen at de hadde vært den førende lærerorganisasjonen etter krigen. «Organisasjonen hadde størst prestisje og til dels stor gjennomslagskraft både overfor utdanningssystemet og i forhandlingssystemet [...]» ¹³² De peker på at lektorlaget var avventende – og ikke avvisende – til den nye niårige skolen, og begrunner dette med at organisasjonen med stor selvtillit kunne regne med å påvirke situasjonen i den retning de ønsket. Dersom dette er riktig, må den nye grunnskoleloven ha bidratt til at lektorlagets prestisje ble svekket etter at loven ble gjennomført. Grove og Michelsen støtter seg til Slagstads og Seips formuleringer i karakteristikken av statusfallet lektorene opplevde som resultat av grunnskolereformen når de skriver at «... innføringen av

¹²⁷ Kristiansen, *Fra fornem bønn til kamp for lønn*, 220.

¹²⁸ Rovde, *Vegar til samling: Norsk Lærerslags historie 1966-2001*, 40.

¹²⁹ *Ibid*, 40.

¹³⁰ Hagemann, *Skolefolk: Lærernes historie i Norge*, 260.

¹³¹ *Ibid*, 328.

¹³² Grove; Michelsen, *Lærarforbundet: Mangfald og fellesskap*, 185.

nårig skole bidro til å utdefinere Lektorlaget som en representant for embetsmannsstatens eliteunivers.»¹³³

Kildene er samstemte når det gjelder skjebnen til lektorene og de akademiske utdannede adjunktene under skolereformene på 1950- og 1960-tallet. Da realskolen forsvant, forsvant et viktig skoleslag for denne gruppen. Den nye ungdomsskolen ble i stor grad lærerlagets skoleslag. Og med lærerlaget kom også reformpedagogikken, som lektorene karakteriserte som et middel for nivåsenking. Som flere av mine kilder hevder: Kunnskapsskolen måtte vike for arbeidsskolen.¹³⁴ Selv om de sentrale aktørene bak etableringen av det nye lektorlaget ikke var yrkesaktive da vi fikk den nye ungdomsskolen, hadde de selv vokst opp i «det gamle systemet» med realskole som forberedelse til gymnas. De hadde selv vært elever der og var derfor formet etter kunnskapsskolens idealer. Når noen av disse etter endt universitetsutdanning kom tilbake for å undervise, var skoleslaget overtatt av en utvidet enhetsskole med en «enhetslærerstand» bygd på lærerskoleutdanningen. Videre oppsummering kommer etter neste delkapittel.

2.3.2 En samlet videregående skole

Allerede mens det nye ungdomstrinnet var i etableringsfasen, ble initiativet tatt for å vurdere gymnaset. Det første utvalget med dette som mandat, *Gjelsvikutvalget*, ble oppnevnt i 1962 for å utrede gymnasetts faglige innhold og indre oppbygging. Helge Sivertsen fratrådte som Kirke- og undervisningsminister ved regjeringsskiftet i 1965, men før den borgerlige Borten-regjeringen tiltrådte hadde det blitt nedsatt en komité som skulle vurdere behovet for opplæring og utdanning for hele aldersgruppen 16-19 år. Mandatet var blant annet å legge fram en plan for et skolesystem som kunne gi all ungdom et likeverdig tilbud. Enhetsskoletanken hadde nå nådd den videregående opplæringen. Sivertsen utnevnte Reiulf Steen som komitéens formann, derav navnet Steen-komitéen. Lektorlaget fikk sin representant inn i komitéen, nemlig rektor Thorleif Christoffersen. Ivar Bjørndal nevner i sin skolehistorie at regjeringsskiftet i 1965 ikke fikk store konsekvenser for komitéens arbeid. Borten-regjeringen «[...] benyttet ikke anledningen til å sikre seg en borgerlig ledelse».¹³⁵ Det betyr – ifølge Bjørndal – at den borgerlige regjeringen på dette viktige området ikke hadde

¹³³ Grove; Michelsen, *Lærarforbundet: Mangfald og fellesskap*, 189.

¹³⁴ Flere av aktørene jeg har intervjuet var opptatt av nettopp dette at kunnskapsskolen forsvant som følge av skolereformene som førte til den nye 9-årige grunnskolen. Else Alvik og Else Berner var svært tydelige på dette.

¹³⁵ Ivar Bjørndal, *Videregående opplæring i 800 år: med hovedvekt på tiden etter 1950*, (Forum Bok, Halden 2005), 130.

«[...]utformet noe klart alternativ til den sosialdemokratiske skolepolitikken, og mellompartiene var i ferd med å nærme seg Arbeiderpartiet». ¹³⁶ Steen-komiteén la fram tre innstillinger, den siste i 1970. Det gamle lektorlagets holdninger til innstillingene ble i praksis en kamp for å bevare gymnaset slik det var, men organisasjonen kjempet med ryggen mot veggen. ¹³⁷ Lektorlaget var åpne for at skoleslaget trengte modernisering, og de var positive til at hele utdanningstilbudet etter grunnskolen ble vurdert opp mot dette moderniseringsbehovet. Det var likevel for dem viktig at særpregene ble ivaretatt. Derfor var lektorlaget mot planene om at gymnaset skulle integreres i en kombinert skole. Dette standpunktet ble av mange oppfattet som reaksjonært og bakstreversk og universitetsutdannede lektorer og adjunker kunne ofte bli beskyldt for å være bærere av den gamle embetsmannsstatens eliteunivers. Som eksempel kan her nevnes J. Lauglo, som i 1972 skrev at «De fleste [gymnaslærere] ønsket ikke integrering med yrkesskoler, men ville at gymnaset skal bestå som en akademisk-forberedende utvalgsskole for de særlig skoleflinke». ¹³⁸ Slike holdninger kom til å henge ved lektorgruppen i lang tid.

Grove og Michelsen skriver at lektorlaget samarbeidet med de andre lærerorganisasjonene i høringsfasene, men at det også oppsto «[...] kamp med noen av dem – spesielt Lærerlaget». ¹³⁹ Det nevnes ikke spesifikt hva disse kampene bestod i, men vi har tidligere sett at det var uenighet om de pedagogiske teoriene som lå til grunn for læreplanverket. Et bærende prinsipp for lektorlaget var at gymnaset måtte styrkes faglig – ikke svekkes. «Organisasjonen hadde liten sans for den pedagogiske tenkningen som vektla mest mulig ens undervisning for alle i samme skoleslag.» ¹⁴⁰ De nye pedagogiske teoriene har vært drøftet tidligere i denne oppgaven. Et særtrekk ved de nye fagplanene (nå læreplanene) på 1970-tallet var at de hadde status som *rammeplaner*. Hensikten med disse var å invitere lærere og elever til å diskutere seg fram til valg av fagstoff. Dette var i tråd med den progressive pedagogikkens ideal. Kunnskap skulle konstrueres ut fra elevens forutsetninger i det som ble kalt for *konstruktivistisk kunnskaps- og læringssyn*. ¹⁴¹ Professor i pedagogikk, Olga Dysthe, formulerer det slik: «[...] kunnskap blir konstruert gjennom samhandling og i

¹³⁶ Bjørndal, *Videregående opplæring i 800 år: med hovedvekt på tiden etter 1950*, 130-131.

¹³⁷ Grove; Michelsen, *Lærerforbundet: mangfold og fellesskap*, 191.

¹³⁸ Gjengitt i Lars Monsens artikkel i: Kvalsund, Rune; Deichman-Sørensen, Trine; Aamodt, Per Olaf, *Videregående opplæring: ved en skillevegg. Forskning fra den nasjonale evalueringen av Reform 94* (Oslo, Tano Aschehoug, 1999), 80.

¹³⁹ Grove; Michelsen, *Lærerforbundet: mangfold og fellesskap*, 191.

¹⁴⁰ Ibid, 191, som viser til Haga, Trond (1994), *Norsk Lektorlag og utviklingen i den videregående skolen i perioden 1960-1990*.

¹⁴¹ Lars Monsens artikkel i: Kvalsund, Rune; Deichman-Sørensen, Trine; Aamodt, Per Olaf, *Videregående opplæring: ved en skillevegg. Forskning fra den nasjonale evalueringen av Reform 94* (Oslo, Tano Aschehoug, 1999), 91.

ein kontekst, og ikkje primært gjennom individuelle prosessar.»¹⁴² Tilhengerne av konstruktivismen anså den gamle formidlingspedagogikken som utdatert fordi den forvaltet kunnskapen som om den var absolutt. Pedagogikk ble derfor politikk ved at lektorer som var tilhengere av formidlingspedagogikken, ble stemplet som autoritære og reaksjonære, mens tilhengerne av den progressive retningen ble bærere av tidens frigjørende pedagogiske ideal. Konstruktivismen spilte derfor på lag med lærerlaget. For lektorlaget førte den progressive pedagogikken og det konstruktivistiske lærings- og kunnskapssynet til trussel om avskilting.

Et annet stridsspørsmål i Steen-komiteéns innstilling var uenigheten om hvorvidt den nye videregående skolen skulle bygge på *enhetsskoletanken*, slik som ungdomsskolen hadde blitt. Etter *Lov av 21. juni 1974 om videregående opplæring* (gjeldende fra 1. januar 1976) ble alle gymnas, yrkes- og handelsskoler slått sammen til én videregående skole. I tillegg ble spesialskolene avviklet slik at elever med funksjonshemminger også fikk plass i det nye skoleslaget. Flere nye skolebygg som ble satt opp etter den nye loven, fikk samlet alle lærerkategoriene under *ett* tak, med *ett* lærerkollegium og *én* ledelse. I Stortingsmelding 44 (1974-75) om hvordan loven skulle forstås, ser vi klare føringer for enhetsskoletanken:

«Den videregående skolen må videreføre det arbeid som grunnskolen har lagt og bidra til at det sosiale fellesskap som er etablert i en felles grunnskole, fortsetter som rammen om opplæring og kunnskapsformidling i det nye skolesystemet.»¹⁴³

Resultatet for gymnaslektorene, som underviste i de felles allmenne fagene – som språkfag, samfunnsfag og realfag, ble at de nå måtte undervise alle elevgrupper i disse fagene. Yrkesfaglærerne ble ved sitt i egne avdelinger i de nye skolebyggene. Dette skulle senere vise seg å bli konfliktfylt ved de kombinerte skolene.¹⁴⁴

FAFO-forsker Åsmund Arup Seip beskriver denne perioden i norsk skolehistorie som tiden da lektorene «[...] satte åndsidealet inn i kampen mot Arbeiderpartiets likhetsideal, og tapte».¹⁴⁵ Han karakteriserer lektorenes profesjonskamp for tapt i forbindelse med de nye lærerutdanningslovene og loven om videregående opplæring. Først mistet universitetene enerett på å utdanne adjunkter, noe som svekket den akademiske tradisjonen også for

¹⁴² Foros, Per Bjørn, *Skolen i klemme: Dilemmaer og spenningsforhold*, (Oslo, Cappelen Akademisk forlag, 2006), 39, som viser til Dysthe, Olga (red.): *Dialog, samspill og læring*, (Oslo 2001), 42.

¹⁴³ Stortingsmeldingen er gjengitt i: Bjørndal, *Videregående opplæring i 800 år: med hovedvekt på tiden etter 1950*, 174.

¹⁴⁴ Else Alvik uttrykte dette i samtale 21.3.2012.

¹⁴⁵ Seip, *Lektorene*, 164.

lektorene. Deretter ble den kompetansestyrte tilsetningsordningen endret. Det innebar at ved utlysninger av stillinger kunne formuleringen «undervisningsstilling» benyttes i stedet for kompetansestillinger som «adjunkt» og «lektor». Bakgrunnen var – ifølge Seip – at «[Helge] Sivertsen ønsket å sprengte de nære bånd som hadde vært mellom utdanning og undervisning i de ulike skoleslag». ¹⁴⁶ Motivet var å skape et mer smidig ansettelsessystem. Resultatet ble, sett fra et profesjonsperspektiv, at lektorene ble fratatt muligheten til enerett til stillinger.

Å vurdere hvilken betydning skolereformene fra 1950-til 1970-tallet hadde for etableringen av det nye lektorlaget i 1997, er ingen lett øvelse. Det er tydelig at skolereformene hadde festet seg som en del av misnøyen som noen av lektorene i det gamle lektorlaget (senere NUFO og Lærerforbundet) hadde med seg på veien. De muntlige informantene til denne oppgaven bekrefter dette. «Bakteppet var en evig kamp for å holde nivået oppe», kunne Else Alvik opplyse. ¹⁴⁷ Dette utsagnet er i stor grad representativt for de muntlige kildene som denne oppgaven bygger på. Else Alvik, Else Berner, og Truls Sevje – som ble de sentrale aktørene da det nye lektorlaget ble stiftet høsten 1997 – var samstemte om at skolereformene hadde ført til en nivåsenkning der kunnskapsskolen måtte vike plassen for arbeidsskolen. De var også av den oppfatning av at NUFO (og senere også Lærerforbundet) spilte på lag med den negative utviklingen. Da er vi over på en annen motivforklaring på hvorfor et nytt lektorlag ble etablert: Misnøyen mot egen organisasjon. I løpet av skolereformenes siste fase forsvant lektorlaget i navnet, og det nye NUFO maktet selvsagt ikke å reversere utviklingen. (Dette vil bli belyst i neste kapittel.) Løsningen ble heller å søke seg sammen med andre lærerorganisasjoner, under mottoet «sammen er vi sterke», med det resultat at den akademiske profesjonsprofilen gradvis ble visket bort, noe navneendringene kan symbolisere: Lektorlaget ble gjennom NUFO til Lærerforbundet. Vi ser altså en navneendring som berettiger Else Alviks påstand om at ordet lektor skulle ut av språket og at alle skulle kalles lærere.

Vi så tidligere i oppgaven at det gamle lektorlaget allerede i 1947 endret medlemsparagrafen slik at alle lærere i den høyere skolen kunne bli medlemmer. Likevel er det helt klart at misnøyen mot egen organisasjon ble forsterket ved overgangen til 1980-tallet og fram mot 1990-tallet. Derfor kan det foreløpig være riktig å konkludere med at den påståtte nivåsenkningen som følge av skolereformene, misnøyen mot de nye skoleslagenes struktur (enhetlig ungdomstrinn og kombinerte videregående skoler) og misnøyen mot egen organisasjonsutvikling i takt med disse endringene, dannet grunnlaget for at de misfornøyde

¹⁴⁶ Seip, *Lektorene*, 221.

¹⁴⁷ I samtale 21.3. 2012.

krefter så seg om etter alternativ organisasjonstilknytning. Denne *andre delproblemstillingen* vil bli tatt opp igjen i kapittel 2.6, som omhandler Reform 94. Neste kapittel vil blant annet vise hvordan det gamle lektorlaget møtte utfordringen med profesjonssvekkelse som følge av skolereformene fra 1950- til 1970-tallet.

2.4 Fra Norsk Lektorlag til NUFO

Skjedde lektorlagets navnebytte til *Norsk Undervisningsforbund* (NUFO) i 1983 bare fordi adjunktene hadde overtatt majoritetsplassen i organisasjonen, eller var navnebyttet et signal om organisasjonspolitiske endringer? Daværende leder, Anders Frivold, hevdet at kursen ville bli den samme.¹⁴⁸ I dette kapitlet skal dette undersøkes nærmere, for hvis kursen likevel ble endret, kan dette ha betydning for den misnøyen som førte til utmeldinger og etableringen av et nytt lektorlag.

Grunnen til navnebyttet var som nevnt først og fremst at lektorene var havnet i mindretall i egen organisasjon. Flertallet bestod nå av adjunkter. Dette skjedde etter en voldsom økning i medlemstallet på 1970- og 80-tallet. I 1976 var over 35 prosent av medlemmene fra ungdomsskolen.¹⁴⁹ Den nye loven om videregående opplæring (1974) førte dessuten til at lektorlaget stod i fare for å miste hegemoniet over sitt skoleslag fordi gymnaset nå ble innlemmet som egen studieretning i den nye videregående skolen, og i denne kombinerte skolen møtte lektorlaget konkurranse fra andre lærerorganisasjoner. Dette utfordret forhandlingsretten. Det siste var mest alvorlig fordi lektorlaget kunne miste sin direkte forhandlingsrett dersom det ikke ble den største fagforeningen i det nye skoleslaget.¹⁵⁰ I løpet av de 15 årene fra 1972 til 1987 økte medlemstallet fra 6 080 til 18 426 – altså en tredobling,¹⁵¹ og det var flest adjunkter som meldte seg inn. Andelen adjunkter økte så sterkt at ved begynnelsen av 1990-tallet var andelen lektorer i NUFO nede i 20 % av medlemsmassen. Medlemsøkningen skyldtes ikke bare tilstrømming som resultat av økt lærertetthet, men også at medlemsparagrafene ble endret slik at de åpnet dørene for nye lærergrupper og nye skoleslag. I 1977 fikk alt pedagogisk personale fra og med grunnskolens ungdomstrinn rett til medlemskap. I 1986 fikk lærere på grunnskolens barnetrinn den samme

¹⁴⁸ *Skoleforum 12-13 – 1984*, 1.

¹⁴⁹ Grove; Michelsen, *Lærerforbundet: Mangfold og fellesskap*, 244.

¹⁵⁰ Forhandlingsretten reguleres av Tjenestetvistlovens § 3, som sier at forhandlingsrett gis den organisasjon som har over 50 prosent i (dette tilfellet) skoleslaget.

¹⁵¹ Kristiansen, *Fra fornem bønn til kamp for lønn*, 245.

retten. De åpne dører førte til en mer uensartet medlemsmasse. Lektorlaget utvannet dermed organisasjonens «lektorale» profesjonsprofil.

Den voldsomme medlemsøkningen på 1970-tallet endret organisasjonen på flere måter. En bedre økonomi, som følge av stor medlemstilstrømning, gjorde dette mulig. Det gamle lektorlagets profesjonsprofil ble gradvis svekket til fordel for en sterkere fagforeningsprofil. I løpet av 1970-tallet ble organisasjonsledelsens arbeidsvilkår forbedret. Det ble nå satset på økt frikjøp for at ledelsen skulle kunne utføre sine tillitsverv. I 1971 ble lederen (da kalt formann) Reidar Marmøy den første som ble helt frikjøpt for å utøve lederskapet på heltid.¹⁵² Sentraladministrasjonen ble i tillegg utvidet og de tillitsvalgte ble bedre i stand til å utføre sitt tillitsverv fordi Hovedavtalens nye bestemmelser om permisjon med lønn for å utføre organisasjonsmessige oppdrag nå tillot det. Møtene ble derfor mer og mer lagt i arbeidstiden, og det første ordinære landsmøtet som ikke ble lagt til sommerferien, var landsmøtet i Bodø i 1974.¹⁵³ Som en kuriositet kan det nevnes at de tillitsvalgte på 1950-tallet syntes det var greit å overnatte i klasserom og felles sovesaler når de var på kurs.¹⁵⁴ Ved inngangen til 1970-tallet var standarden en annen: Da eide lektorlaget eget kurshotell ved Hurdalsjøen i Akershus. Lektorenes Hus i Wergelandsveien ved Slottsparken stod ferdig allerede i 1958, og ble innviet av kong Olav.

Eivind Kristiansen skriver i historien om NUFO at de siste 20 årene av organisasjonens historie – det vil si perioden fra 1972-1992 – hadde organisasjonen forandret seg mer enn de foregående 80. Han bruker formuleringene «fra amatør til proff» og «fra armod til velstand» som beskrivelse av disse årene. Boka har dessuten tittelen «Fra fornem bønn til kamp for lønn». På landsmøtet i Bodø i 1974 ble effektivisering en sentral sak, og resten av 1970-tallet ble en tid for å opparbeide et mer effektivt organisasjonsapparat. Kristiansen er ikke så opptatt av de profesjonsendringene effektiviseringen førte til. Formuleringen «fra amatør til proff» avdekker ikke utviklingen fra profesjonsforening til fagforening. Grove og Michelsen er mer opptatt av denne endringen i historien om Lærerforbundet (som da også omfatter historien og det gamle lektorlaget og NUFO). De skriver at det «skjedde ei mentalitetsendring av Lektorlaget som gjorde at organisasjonen kom til å framstå meir som ei fagforeining enn som ein profesjonsorganisasjon».¹⁵⁵ Denne styrkede fagforeningsprofilen hevder de sammenfaller med Oddmund Harris tid som leder, det vil si tiden 1974-1980. Dette førte til at NLL/NUFO på 1980-tallet framstod som den mest

¹⁵² Kristiansen, *Fra fornem bønn til kamp for lønn*, 177.

¹⁵³ *Ibid*, 243.

¹⁵⁴ *Ibid*, 249.

¹⁵⁵ Grove; Michelsen, *Lærerforbundet: Mangfald og fellesskap*, 246.

aksjonsvennlige organisasjonen i AF, ifølge Grove og Michelsen. Dette tiåret ble preget av både lovlige og tariffstridige streiker. Disse streikene skal vi i neste kapittel se at utbryterne brukte mot NUFO og Lærerforbundet. Det kan se ut til at den nye og skjerpede fagforeningsprofilen svekket profesjonsprofilen mer enn det enkelte kunne tåle. Også medlemsbladet endret profil og navn. Det gamle navnet «Den Høgre Skolen» ble i 1976 endret til «Skoleforum». Det nye medlemsbladet kvittet seg med mye av det faglig-pedagogiske innholdet til fordel for saker som angikk lønns- og arbeidsforhold. Grove og Michelsen hevder implisitt at NUFOs landsmøte i 1986 - som var NUFOs første landsmøte etter navnebyttet – ble et vendepunkt der de faglig-pedagogiske diskusjonene ble satt på sidelinjen til fordel for lønnspolitikken. Den negative lønnsutviklingen for medlemmene måtte prioriteres. Dette førte til en ny identitet, en fagforeningsidentitet: «Diskusjonen om å endre navn på organisasjonen var eit uttrykk for at Lektorlaget var på leit etter en merkelapp å setje på den nye identiteten som var i ferd med å vekse fram.»¹⁵⁶

Åsmund Arup Seip har sammenlignet landsmøtets protokoller og uttalelser fra talerstolen i 1962 med landsmøtet i 1977.¹⁵⁷ Hans funn er at mens talerne i 1962 legger vekt på det akademiske ståstedet som begrunnelse for yrkesutøvelsen, er tonen en annen i 1977. Her er lærerfunksjonen og den pedagogiske forankringen mer fremtredende: «Alle i skolen er lærere og er i en lærerfunksjon» og «Alle har pedagogisk utdanning, og alle underviser i teoretiske fag», er uttalelsene fra talerstolen. Seip oppsummerer selv ved å formulere at «Akademikeren har blitt «lærer» med «pedagogisk utdanning»».¹⁵⁸ Seips konklusjon når det gjelder lektorlagets utvikling i løpet av 1960- og 1970-tallet blir derfor: «Det var ikke lenger den samme organisasjonen med nye medlemmer, det ble en ny organisasjon.»¹⁵⁹ Slik sett blir det forståelig da en av aksjonistene til det som skulle bli det nye lektorlaget, uttalte at organisasjonen ikke var til å kjenne igjen på begynnelsen av 1980-tallet. Det hadde skjedd en kulturendring.¹⁶⁰ Et siste sitat som kan underbygge påstanden om kulturendring, er hentet fra NUFO Nordlands årsmøte noen år etter, i 1987. Der sier den nyvalgte lederen Kjell Bjørnar Teigen at «[Årsmøtet] har vist at vi er i ferd med å bevege oss i retning av en fagforening og kvitte oss med en del av ånden fra Lektorlaget».¹⁶¹

Kildene viser med andre ord at det var noe mer enn bare en navneendring da det gamle lektorlaget ble til NUFO i 1983 som følge av at lektorene var blitt en minoritet i egen

¹⁵⁶ Grove; Michelsen, *Lærerforbundet: Mangfold og fellesskap*, 245.

¹⁵⁷ Seip, *Lektorene*, 215.

¹⁵⁸ Seip, *Lektorene*, 216.

¹⁵⁹ Seip, *Lektorene*, 219.

¹⁶⁰ Samtale med Else Alvik 21.3.2012.

¹⁶¹ *Skoleforum nr. 18 – 1987*. Sitatet er også nevnt i forordet til Seip, *Lektorene*.

organisasjon. NUFO ble mer en fagforening enn hva lektorlaget hadde vært, og den akademiske lektoridentiteten ble dermed svekket. Denne kulturendringen skulle føre til protester og utmeldinger ved neste korsvei; fusjonen til Lærerforbundet. Et paradoks i så måte er at de stemmene som talte for en mer hardtslående organisasjon i forbindelse med skolereformene, og som nå kunne se ut til ha fått det, likevel ikke var fornøyd. Det må bety at identitet eller profesjonsbevissthet for enkelte står sterkere enn fagforeningsinteressene.

Vi så i kapitlet om skolereformene at lærerlaget gradvis overtok lektorlagets skoleslag. Det gamle lektorlaget maktet ikke å unngå denne utviklingen. I dette kapitlet har vi sett at lektorlaget møtte denne utfordringen ved å skjerpe fagforeningsprofilen med det resultat at den akademiske profesjonsprofilen ble svekket. Seips funn i sammenligningen av landsmøtene i 1962 og 1977 viser at det kan være grunnlag for å hevde at mange medlemmer i det gamle lektorlaget var på vei mot en ny identitet. Derfor ble det nye navnet NUFO hilst velkommen av dem. Seips undersøkelse sier ikke noe om dette var lektorer eller adjunkter. På Ås videregående skole hilste ikke de universitetsutdannede denne endringen velkommen. Derfor meldte de seg ut av NUFO før fusjonen til Lærerforbundet og dannet en ny organisasjon for universitetsutdannede lærere, ULF. Bakgrunnen for utmeldelsen skal vi nå se nærmere på.

2.5 Fra NUFO til Lærerforbundet

Hvorfor ble fusjonen til Lærerforbundet så dramatisk for mange av NUFOs medlemmer i den videregående skolen? Høringsresultatene i fusjonsprosessen og den endelige avstemningen viser at motstanden mot fusjonen var sterkest blant NUFOs medlemmer i den videregående skolen. Her var det på flere skoler flertall mot fusjon. Delproblemstillingen som skal undersøkes i dette kapitlet går ut på å forstå de motivene som lå bak motstanden mot fusjonen. Ble fusjonen av motkreftene forstått som en profesjonssvekkelse? Ville i så fall ikke denne profesjonssvekkelsen være underordnet ønsket om å samle lærerorganisasjonene i en mer samstemt og mer effektiv, hardtslående fagforening?

Det har vært nødvendig å bruke muntlige kilder i arbeidet for bedre å kunne forstå de motiver som lå til grunn for ja- og nei-sidens standpunkter under fusjonsprosessen. De muntlige kildene er det gjort rede for i metodekapitlet (1.7). De skriftlige kildene baseres landsmøteprotokollen for NUFOs landsmøte høsten 1992 og på medlemsbladene *Skoleforum* (NUFO), *Skolefokus* (Lærerforbundet) og *Lektorbladet* (Norsk Lektorlag). I tillegg er noen av

opplysningene hentet fra Knut Grove og Svein Michelsens historie om Lærerforbundet¹⁶² og Eivind Kristiansens historie om NUFO.¹⁶³ Det har vært nødvendig å drøfte de skriftlige kildene med sentrale aktører fordi det skriftlige kildematerialet ikke har vært detaljert og omfangsrikt nok til å kunne gi svar på delproblemstillingen. Jeg har derfor intervjuet og hatt samtaler med flere sentrale aktører i og rundt fusjonsprosessen. Mot slutten av dette kapitlet vil jeg også belyse annen misnøye rettet mot NUFO i tiden fram mot fusjonen i 1993. Det gjelder spesielt streikene på 1980-tallet, som var nært knyttet til arbeidstidsordningene. Det ser ut til at misnøyen mot fusjonen og misnøyen mot utfallet av streikene henger nøye sammen. Derfor har temaet også blitt behandlet i dette kapitlet selv om lønnsutviklingen kommer i eget kapittel (2.9).

Den 1. juli 1993 ble NUFO, Norsk Faglærerlag, Norges Handelslærerlag og Norsk Spesiellærerlag slått sammen til en ny organisasjon, *Lærerforbundet*. Alle fire lærerorganisasjonene var medlemmer av hovedsammenslutningen AF og alle hadde en medlemsmasse som stod sterkt i den videregående skolen. Medlemmene kom i hovedsak fra tre skoleslag: NUFO fra gymnasiene, faglærerlaget fra yrkesskolene og handelslærerlaget fra handelsskolene. Spesiellærerlaget hadde medlemsmassen mer spredt mellom skoleslagene etter nedbyggingen av spesialskolene på 1960- og 1970-tallet. Mange spesiallærere hadde som tidligere nevnt også forlatt læreryrket og blitt rådgivere ved de kommunale pedagogisk-psykologiske tjenestene og kompetansesentrene.

Et viktig argument som talte for fusjon, var at organisasjonskartet var i utakt med skoleorganiseringens terreng. På NUFOs landsmøte i Trondheim høsten 1992, da NUFO vedtok fusjonssaken, beskrev daværende og avtroppende leder, Bente Heiberg Danbolt «lærerorganisasjonsstrukturen i Norge som tilpasset et skolesystem vi hadde for 30 år siden».¹⁶⁴ Et annet viktig argument som talte for fusjon, var at i og med at alle fire lærerorganisasjonene var medlemmer av hovedsammenslutningen AF, ville det være hensiktsmessig at disse organisasjonene var mest mulig samstemte og ikke skapte splid innad i organisasjonen. Da kunne heller ikke motpart ved tarifforhandlinger så lett splitte lærergruppene. Dette «AF-perspektivet» talte derfor for fusjon. Dessuten ville én stor lærerorganisasjon i AF være en styrke fordi denne vil skape en motvekt til Norsk Lærerlag – som på dette tidspunkt var landets største lærerorganisasjon.¹⁶⁵ Fusjonen ville altså styrke AF innad og lærerorganisasjonene i AF utad i tarifforhandlingene. Ut fra et

¹⁶² Grove; Michelsen, *Lærerforbundet: Mangfold og fellesskap*.

¹⁶³ Kristiansen, *Fra fornem bønn til kamp for lønn*.

¹⁶⁴ Fra protokollen fra NUFOs landsmøte i Trondheim 26.-30. oktober 1992.

¹⁶⁵ Per Aahlin i intervju 28.2.2012.

fagforeningsperspektiv ville det derfor være hensiktsmessig å si ja til fusjonen. Et annet argument som talte for fusjon, var at den videregående skolen nå i nesten 20 år hadde vært en kombinert skole med alle lærerkategoriene samlet under samme tak. På papiret skulle dette tilsa at de ulike lærerkategoriene nå var blitt vant til å samarbeide på tvers av studieretningene, og at dette burde få organisatoriske konsekvenser.

En sentral interessekonflikt i fusjonsprosessen, som har betydning for denne oppgaven, er konflikten mellom medlemmene av NUFO og medlemmene av Norsk Faglærerlag. Denne konflikten kan være avgjørende for å forstå motivene til utbrytergruppene under fusjonsprosessen. Temaet denne motsetningen berører, ble introdusert i kapittel 2.1. I dette kapitlet vil temaet bli eksemplifisert med spesielt fokus på Ås videregående skole i Akershus. Andre intervjuobjekter jeg har hatt samtale med, har i ulik grad beskrevet liknende forhold på egne skoler. Jeg har ikke foretatt noen undersøkelse som kan si noe om omfanget av dette motsetningsforholdet, så derfor skal jeg være forsiktig med å generalisere. Det store flertallet av NUFO-medlemmer og medlemmer av faglærerlaget ble med inn i Lærerforbundet, så det skulle tale for at klimaet var godt mellom disse gruppene. Det som likevel er betydningsfullt er at de aktørene som kom til å stå sentralt i prosessen fram mot etableringen av det nye NLL, sitter med nokså lik erfaring når det gjelder spenningsforholdet mellom de universitetsutdannede lektorene og adjunktene på den ene siden og faglærerne på den andre.

NUFOs medlemsblad Skoleforum har mye stoff om både prosessen og selve fusjonen. Dette er artikler skrevet av både tilhengere og motstandere av fusjonsprosessen og selve fusjonen. Det er viktig å skille mellom *fusjonsprosess* og *fusjon*. NUFOs ledelse fikk allerede på landsmøtet i Kristiansand i 1983 mandat til å utrede aktuelle former for organisasjonstilhørighet. Vedtaket inneholdt også «mulighetene for mer forpliktende samarbeid, eventuelt full sammenslutning, med andre lærerorganisasjoner.»¹⁶⁶ Dette er vanlig prosedyre i organisasjonslivet; å starte utredningsprosesser før medlemmene tar stilling til om prosessen skal videreføres fram til et vedtaksforslag. Det betyr at en kan være positiv til utredningsprosessen selv om en ikke er tilhenger av fusjonen. Eller motsatt: En kan være fusjonsmotstander uten å være utredningsmotstander. Det som er viktig i en slik utredningsfase, er at den er åpen og at den ikke representerer en «fase for overbevisning». Det betyr at dersom toppledelsen er *for* å fusjonere med andre organisasjoner, må den være bevisst at utredningsfasen ikke må overprøve motargumentene. Alle skal bli hørt og alle steiner skal

¹⁶⁶ Kristiansen, *Fra fornem bønn til kamp for lønn*, 260.

snus. Dette vil dessuten også være mest hensiktsmessig sett fra ja-sidens perspektiv, fordi nei-siden da ikke kan så tvil om prosessen og dermed diskvalifisere målet. Nei-siden vil ofte betrakte utredningsfasen som et taktisk spill der målet allerede er gitt, nemlig fusjon. Disse standpunktene har jeg selv ervervet meg som tillitsvalgt i Lærerforbundet Oslo i tiden rundt neste fusjon, fusjonen til Utdanningsforbundet. Fusjonsprosessen til Lærerforbundet ble en langvarig prosess, slik at de ovenfor nevnte momentene på best mulig måte skulle kunne ivaretas. Likevel ble prosessen diskvalifisert av enkelte fusjonsmotstandere.

I juni 1987 møttes ledere og representanter for de fire lærerorganisasjonene ved Hurdalsjøen. Der ble det nedsatt et utvalg som skulle forberede en sammenslutning av organisasjonene. På Landsmøtet i 1989 ble det vedtatt at «arbeidet med å skape en ny og større lærerorganisasjon skal fortsette og avsluttes i neste landsmøteperiode».¹⁶⁷ Sentralstyret arbeidet videre etter Landsmøtes direktiver, og skoleåret 1990/1991 startet medlemsbøringen. Det var i alt to høringer, som avsluttet med en rådgivende uravstemning i mai 1991. Frist for innsending av stemmesedler ble satt til 1. juni. Eivind Kristiansen skriver i historien om NUFO at motstandere av fusjonen begynte å gjøre seg bemerket da tiden for uravstemningen nærmet seg. I medlemsbladet *Skoleforum*, nr. 7, 13. april 1991 blir sentralstyremedlem Per Aahlin intervjuet. Han stemte mot fusjon i Sentralstyret etter den første høringsrunden fordi grunnskolens interesser ikke var godt nok ivaretatt. Dette skyldtes grunnskolens svake representasjon i det forslag til styrende organer som forelå for den nye organisasjonen. Aahlin mente grunnskolen her ville bli underrepresentert i forhold til de andre skoleslagene. Han understreket at han ikke var mot fusjon, men at han var motstander av fusjonen på de premissene som da var lagt. Året etter – rett før landsmøtet skal behandle fusjonssaken – skriver Aahlin en sentralstyrekomentar i medlemsbladet *Skoleforum*.¹⁶⁸ Nå oppfordrer han til å stemme ja til fusjonen. Aahlin har nettopp blitt nestleder i NUFO, og etter hans mening har organisasjonspremissene blitt bedret for grunnskolemedlemmenes del. Dette ble av enkelte fusjonsmotstandere oppfattet som avtalt spill fra sentralstyrets side. Overgangen fra nei til ja skulle framstå som en type kvalitetssikrende hensyntagen. Fusjonsmotstander Svein Haagensen, som på den tid var leder av NUFO Oslo, ga i intervju klart uttrykk for dette.¹⁶⁹

Den første jeg intervjuet var Per Aahlin. Han ble tillitsvalgt i *Norsk Lektorlag Akershus* allerede i 1980. Han har som sentral tillitsvalgt vært gjennom alle prosessene i linjen fra det gamle NLL til NUFO til Lærerforbundet og fram til Utdanningsforbundet. Han kjenner

¹⁶⁷ Kristiansen, *Fra fornem bønn til kamp for lønn*, 261.

¹⁶⁸ *Skoleforum* nr. 16 – 1992.

¹⁶⁹ Intervju med Haagensen 2.3.2012.

derfor organisasjonshistorien meget godt fra innsiden. Aahlin ble valgt inn i Sentralstyret i NUFO i 1990 og ble NUFOs nestleder det siste halvåret før fusjonen til Lærerforbundet. I intervju gjorde han rede for de faktiske hendelsene under fusjonsprosessen og vurderinger av det som skjedde. I tillegg tok han stilling til flere av de problemstillingene som er presentert i denne oppgaven. Per Aahlin ble senere også nestleder i Utdanningsforbundet.

Den andre personen jeg intervjuet var Svein Haagensen. Han var i den aktuelle perioden leder av *NUFO Oslo*. Haagensen var fusjonsmotstander, men hoppet ikke av etter fusjonsvedtaket. Han har vært lojal overfor organisasjonen, er i dag (2012) medlem av Utdanningsforbundet og har sin daglige arbeidsplass på Bjørknes Privatskole i Oslo. Utgangspunktet for at jeg tok kontakt med Haagensen, var en artikkel han hadde skrevet i Skoleforum nr. 7 1992. Artikkelen bar navnet «Fusjonssaken er IKKE avgjort», og var et svar på en artikkel som stod trykt i det forutgående nummeret av Skoleforum, dvs. nr. 6 1992. Der ble det hevdet at fusjonsdebatten nå var over fordi medlemmene hadde sagt ja til fusjon i uravstemningen. Artikkelen er altså skrevet etter den andre høringen og kort tid før saken skal avgjøres av Landsmøtet. Haagensen åpner artikkelen med å sammenligne NUFOs fusjonsprosess med Arbeiderpartiets håndtering av EU-saken. I begge tilfeller hadde ledelsen bestemt utfallet, hevder han. Videre skriver han at «Medlemmenes meninger er uinteressante, og medlemsmøter, kurs osv. blir et eneste stort propagandastøt FOR.»¹⁷⁰ I artikkelen framsetter Haagensen synspunktet om at det er fellesskapet om særinteressene som binder en organisasjon sammen, og hvis særinteressene må underordnes fellesinteressene i en større organisasjon, vil organisasjonsidentiteten svekkes. Den såkalte «kjøttvekta» gir bare styrke dersom den er relativt homogen, hevder han. Dette er et interessant perspektiv også fordi argumentet ble brukt den gang lektorene var organisert i Filologenes og Realistenes Landsforening. I forbindelse med kravet om at organisasjonen stilte strenge krav til akademisk utdanning, kunne overlærer Musum i 1902 hevde «At en etat er sterkere, jo talrigere den er, gjælder dog kun, hvis den er nogenlunde homogen med hensyn til utdannelse og interesser.»¹⁷¹

Haagensen bruker ikke begrepet profesjon eller profesjonskamp i artikkelen. Han bruker i stedet begreper som interesser og særinteresser. Hvilke interesser dette var snakk om, framkommer ikke eksplisitt i teksten. Da jeg intervjuet Haagensen, uttrykte han at dette nettopp var en profesjonskamp, selv om profesjonsbegrepet ikke ble brukt. Han hevdet at toppledelsen i NUFO – og i de andre tre organisasjonene – ikke kunne bruke begrepet

¹⁷⁰ Skoleforum nr. 7 – 1992.

¹⁷¹ Seip, *Lektorene*, 6.

profesjon, fordi en fusjon nettopp var en profesjonssvekkelse og ikke en profesjonsstyrking. Grunnlaget for å kalle det en profesjonssvekkelse var at en ny sammensatt organisasjon ville bestå av flere lærerkategorier med ulike kulturer. De universitetsutdannede lektorene og adjunktene fra NUFO ville derfor ikke kunne fremme sin akademiske kultur slik som tidligere. Det lå i fusjonsprosessens natur å unngå profesjonsbegrepet fordi dette ville forkludre målet om en ny stor lærerorganisasjon, hevdet Haagensen. Han kunne videre opplyse at han den gang var opptatt av at en fagforening burde være uforutsigbar i forhold til arbeidsgiver. Den såkalte kjøttvekta var ikke så betydningsfull som fusjonstilhengerne mente den var. Beviset på det var lærerstreiken i 1988. Svein Haagensen så det slik at lektorene i NUFO i langt større grad enn for eksempel faglærerne i Norsk Faglærerlag, hadde en autonom stilling som yrkesutøvere, og at denne autonome stillingen ble truet dersom fusjonen ble vedtatt. Grunnen til at lektorene hadde større grad av autonomi, skyldtes leseplikten – som regulerte antall timer en lærer skulle undervise. En lærer på allmennfaglig studieretning (nå studiespesialiserende utdanningsprogram) hadde færre undervisningstimer (leseplikt) enn en lærer på yrkesfagene fordi læreren på den allmennfaglige studieretningen trengte mer tid til for- og etterarbeid. Den gang som nå var leseplikten differensiert etter fag (og nivå) det ble undervist i. Haagensen hevdet derfor at motstanden blant lektorene mot fusjonen i stor grad også skyldtes frykten for at den nye fusjonerte organisasjonen ikke i samme grad kunne ivareta lektorenes krav om lav leseplikt. Dermed ble fusjonssaken også en sak om arbeidstidsordningen. Det er viktig å huske at den nye arbeidstidsavtalen for tilsatte i undervisningsstillinger i skoleverket var under forhandlinger i denne tidsperioden, og at den engasjerte kanskje like mye som fusjonsspørsmålet – spesielt blant lektorene. Dette kan være et viktig moment for å forstå hvorfor motstanden mot fusjon måtte bli så stor blant lektorgruppen. Lektorene ville opprettholde sine rettigheter, i dette tilfellet arbeidstidsordningen og den autonomi den ga i yrkesutøvelsen. Det er også viktig å understreke at lektorene som yrkesgruppe ikke hadde lavere leseplikt enn adjunktene som underviste i samme fag på samme nivå. Derfor var det sammenfall mellom lektorenes og de universitetsutdannede adjunktens interesser på dette området.

Lektorer og universitetsutdannede adjunker hadde samarbeidet godt i den videregående skolen. De kom fra samme utdanningssted- og tradisjon, det var bare hovedfaget som skilte dem. Dette ble nå endret ved at adjunktkompetansen var i ferd med å bli «utvannet», sett fra de universitetsutdannedes perspektiv. Dette skyldes at faglærere med praktisk pedagogisk utdanning ble godkjent som adjunker. En maskinist med praktisk pedagogisk utdanning kunne bli adjunkt, med andre ord. Den akademiske adjunkten følte seg

devaluert som følge av dette. Flere av de muntlige kildene hevder dette. Adjunkt-tittelen ble allerede i 1959 ikke lenger festet til universitetsksamener, og etter innføringen av den nye videregående skolen møttes to «adjunktkategorier». Dette bidro til at mange lektorer ikke lenger så på adjunktene som den samarbeidspartner de hadde vært. Lektorene, som hadde lang utdanning fra universitetene, kunne derfor heller ikke godta Faglærerlaget, som organiserte lærere med langt kortere utdanning. Per Aahlin formulerte det slik: «[...] Faglærerlaget, som jo hadde ganske mange medlemmer med svært kort utdanning, altså med yrkesbakgrunn og PPU [den gang halvårig pedagogisk seminar] og noen uten PPU til og med.» De fleste lektorene ble likevel med inn i Lærerforbundet. De som ikke var lojale, meldte seg ut og ble enten uorganisert eller søkte om medlemskap i andre organisasjoner. Den viktigste organisasjonen her var NIF (sivilingeniørene), som også organiserte lektorer med realistutdanning. Det nye NLL første leder, Truls Sevje, var en av dem som gikk til NIF.

Per Aahlin var likevel opptatt av at det skjedde en profesjonsskjerping med fusjonen fordi den nye organisasjonen fikk nærmest monopol i den videregående skolen. Svein Haagensen oppfattet det ikke slik. For han ble fusjonen er svekkelse av profesjonen. Hva kan være årsaken til at to tidligere så sentrale tillitsvalgte i det gamle NUFO, som begge i dag er medlemmer av Utdanningsforbundet, vurderer dette så ulikt? Svaret kan være at de har forskjellig profesjonsbevissthet; Aahlin tenker lærerprofesjon, mens Haagensen tenker lektorprofesjon. Selv om begge var NUFO-medlemmer, kan de se ut til at deres skolebakgrunn – Aahlin fra grunnskolen, Haagensen fra den videregående skolen – avdekker to ulike kulturelle ståsteder.

Svein Haagensens perspektiver på motstanden mot fusjonen samsvarer ikke med Per Aahlins perspektiver slik det framkom da jeg intervjuet han. Det betyr ikke at Aahlin ikke kan ha sagt seg enig i Haagensens betraktninger, men Aahlin kom ikke eksplisitt inn på arbeidstidsordningen med den tyngde Haagensen gjorde. Forklaringen kan være at Aahlin i større grad fremmet grunnskoleperspektivet. Lærerne på grunnskolen hadde (og har ennå) høyere leseplikt enn lærere som underviste på de allmennfaglige studieretningene i den videregående skolen. Grunnskolelæreren opplevde heller ikke den profesjonskampen som stod mellom de universitetsutdannede adjunktene og den «nye adjunktgruppen», det vil si faglærere med praktisk pedagogisk utdanning. Perspektivet til Haagensen er derimot sammenfallende med det nye NLLs synspunkter til arbeidstidsordningen, slik de framgår i kildematerialet. I skrivende stund har Utdanningsforbundet inngått avtale med arbeidsgiver

Kommunenes Sentralforbund (KS) om mer binding av arbeidstiden, mens NLL har sagt nei til avtalen.¹⁷²

Svein Haagensen skriver i artikkelen i Skoleforum (nr. 7 – 1992) at det innad i NUFO ble forventet at fusjonsmotstanden ville være størst blant medlemmer i grunnskolen og minst blant medlemmene i den videregående skolen. Forklaringen på dette er at de andre tre lærerorganisasjonene som NUFO utredet fusjon med, hadde størst nedslagsfelt i den videregående skolen. Andelen grunnskolemedlemmer ville derfor i en ny fusjonert organisasjon bli redusert – noe som talte mot fusjon, sett fra et grunnskoleperspektiv. I den videregående skolen var i tillegg de fire lærerorganisasjonene vant med å samarbeide, men det gjaldt spesielt på de *kombinerte* skolene. Videregående skoler som bare tilbød yrkesfag eller allmennfag, hadde ikke denne erfaringen. På disse skolene var derfor motstanden sterkest. Da jeg som tillitsvalgt for Lærerforbundet i Oslo var på skolebesøk på reine allmennfagskoler (allmennfaglig studieretning) skoleåret 1999-2000, erfarte jeg selv at flere av Lærerforbundets medlemmer rett og slett ikke hadde tatt det inn over seg at Lærerforbundet var en fusjonert organisasjon. Disse medlemmene ga uttrykk for at Lærerforbundet bare var et nytt navn på NUFO. Disse holdningene skyldtes neppe arroganse, uvitenhet eller intoleranse, men da NUFO ble til Lærerforbundet på disse skolene, forble den lokale medlemsklubben som før fordi de andre tre organisasjonene ikke hadde organiserte der. Alt var ved det samme. Dette var tiden rett før den neste store fusjonen – da Lærerforbundet og Norsk Lærerslag ble til Utdanningsforbundet.

Ikke alle kombinerte skoler fant seg til rette med den nye fagforeningssituasjonen. På Ås videregående skole i Akershus oppstod et grasrotopprør som har vesentlig betydning for denne oppgaven. Else Alviks uttalelser er en viktig skriftlig og muntlig kilde til innsyn i bakgrunnen for Ås-opprøret. I forbindelse med Norsk Lektorlags 10-årsjubileum uttaler hun i Lektorbladet at opprettelsen av Lærerforbundet var « [...] enda et ledd i nedbyggingen av den faglige kvaliteten i den universitetsforberedende utdanningen i Norge». Hun hevder videre at denne nedbyggingen av kvaliteten hadde « [...] pågått kontinuerlig siden avviklingen av realskolen og innføringen av ungdomsskolen fra slutten av 50-tallet».¹⁷³ Også loven om videregående opplæring i 1974 blir nevnt som en nedprioritering av den faglige kvaliteten fordi nå skulle all ungdom behandles likt. Denne likebehandlingen gikk på bekostning av

¹⁷² Det er i prinsippet ikke mer binding av tid, men at deler av den bundne tiden blir omorganisert til en 6. planleggingsdag.

¹⁷³ *Lektorbladet* nr. 5/6 – 2007, 12.

begge skoleslags kvalitet. Et annet argument var at i den nye videregående skolen tok byråkrati og møtevirksomhet overhånd. Dette vil bli utdypet i kapittel 2.6.

Ås er en kombinert videregående skole med både allmennfaglig- og yrkesfaglige studieretninger. Hvorfor kom det et så markant opprør blant lektorene nettopp på denne skolen? Per Thorvald Larsen skriver i boka «Tatt av skolen» at hans teori er at Ås er Norges minst kjente universitetsby og at «Tettstedet ved Østfoldbanen har lange akademiske tradisjoner».¹⁷⁴ Denne teorien støttes ikke av Else Alvik, som kom til å bli svært betydningsfull for «Ås-opprøret». I intervjuet med Alvik framsatte hun en mer utfyllende forklaring på hvorfor NUFO-medlemmene på Ås gjorde opprør som førte til at 18 medlemmer av organisasjonen meldte seg ut av NUFO med virkning dagen før NUFO ble til Lærerforbundet den 1. juli 1993. «Bakteppet var en evig kamp for å holde nivået oppe, kamp mot byråkratisering og kamp for å få innrettet tingene bra for allmennfaglig studieretning – for elevene og oss.»¹⁷⁵ Ås videregående skole er den største videregående skolen i Akershus, med 1100 elever. Skolen ble tidlig en kombinert videregående skole, det vil si fra skolestart i 1978. De kombinerte videregående skolene kom raskt på plass i Akershus fylke. På midten av 1980-tallet var 23 av fylkets 28 videregående skoler i Akershus kombinerte skoler. På landsbasis utgjorde de kombinerte skolene i samme periode bare tredjeparten av landets 770 videregående skoler.¹⁷⁶ Ivar Bjørndal som har skrevet skolehistorien om den videregående skolen, var direktør i Rådet for videregående opplæring (RVO) gjennom hele 1980-tallet. RVO nedsatte en arbeidsgruppe etter anmodning fra daværende Kirke- og undervisningsminister, Kjell Magne Bondevik, for å se på enkelte utfordringer innenfor den kombinerte videregående skolen. Bjørndal skriver om dette under overskriften «Den kombinerte videregående skolen – konfliktfull, spennende og krevende.» Der skriver han blant annet at «Negative lærerholdninger spilte også en rolle [for konfliktnivået på de kombinerte skolene], [...] mange lærere med høy utdanning mislikte sterkt å undervise i allmennfagene på de yrkesfaglige studieretninger».¹⁷⁷

Else Alvik oppfattet på mange måter at den nye videregående skolen ble en skole hvor de faglige standardene fra gymnastiden ble svekket. Det kan virke som om at denne påståtte faglige svekkelsen ble spesielt merkbar fordi Ås videregående skole fra 1978 ble en stor kombinert skole der de yrkesfaglige studieretningene fikk stor plass – på bekostning av den allmennfaglige studieretningen, ifølge Alvik. Iallfall ble det oppfattet slik av mange av

¹⁷⁴ Larsen, *Tatt av skolen: Vandring i skolehistorien*, 43.

¹⁷⁵ Intervju med Alvik 21.3.2012.

¹⁷⁶ Bjørndal, *Videregående opplæring i 800 år: Med hovedvekt på tiden etter 1950*, 248.

¹⁷⁷ *Ibid*, 249.

allmennfaglærerne. Motsetningsforholdene mellom de universitetsutdannede adjunktene og lektorene (allmennfaglærerne) og yrkesfaglærerne skjerpet på sett og vis motivasjonen for å si nei til fusjonsprosessen, for hvordan kunne NUFO-medlemmene ivre for å fusjonere med de yrkesfaglige fra faglærerlaget når allmennfaglærerne mente seg motarbeidet på egen skole?

Dette var tiden før lærerrådene ble avskaffet i skoleverket. Lærerrådet var et viktig råd til medbestemmelse i skolenes beslutningssystem. Der kunne taleføre, sterke personligheter fremme sine synspunkter og få gjennomslag. Det var derfor ikke uvanlig at beslutninger ble tatt der selv om organet bare var et rådgivende organ til *skoleutvalget*, som satt med beslutningsmyndigheten. De taleføre personlighetene var ofte akademikere og NUFO-medlemmer: «De [faglærerlaget] var redd for å bli slukt fullstendig fordi de mente at folk fra NUFO var så mye mer taleføre enn folk fra Faglærerlaget.»¹⁷⁸ Det kan være viktig å påpeke at Ås videregående skole ikke bare av Else Alvik ble oppfattet som en skole med ulike kulturer. Skolens mangeårige rektor, Torbjørn Skjellum, uttalte følgende rundt midten av 1980-tallet: «Ås videregående skole er utvilsomt én skole, men det er ingen tvil om at de to kulturer fortsatt er merkbare.»¹⁷⁹ At det finnes to kulturer på en skole trenger selvsagt ikke å føre til konflikter eller samarbeidsproblemer, men dersom den ene parten ikke føler seg hørt, ivaretatt og oppskattet på lik linje med den andre parten, vil selvsagt konflikter lett oppstå. Spesielt hvis denne parten er i mindretall, slik som situasjonen var for de allmennfaglige universitetsutdannede lærerne på Ås. Da de kombinerte skolene ble innført, ble tydeligvis mange av disse skolene en kamparena for profesjonsmarkering. I tilfellet Ås kan vi se at lektorene og de universitetsutdannede adjunktene kunne oppleve at deres kompetanse, kunnskapssystem og kontroll over arbeidsoppgaver ble truet av faglærerne og den yrkesfaglige studieretningen de ble satt til undervise i.

Ifølge Else Alvik var streikene på slutten av 1980-tallet også en årsak til misnøye mot NUFO-ledelsen sentralt. Det var spesielt da streiken i 1988 ble avsluttet at medlemmene på Ås mente det var for stor avstand mellom grasrota og toppledelsen i organisasjonen. «*Vi ble rasende!*»¹⁸⁰ Klubben på Ås mente nemlig at streiken måtte vedvare og intensiveres og ikke avvikles. De følte seg lurt og mente at den siste streikefasen hadde vært et spill for galleriet mellom daværende NUFO-leder Magne Sognvoll og forhandlingsmotparten. Grove og Michelsen skiver om lærerstreiken i historien om Lærerforbundet. De ser dette som en fortsettelse av konflikten ved hovedtariffoppgjøret i 1986. Denne kom ved regjeringsskiftet

¹⁷⁸ Per Aahlin i intervju 28.2.2012.

¹⁷⁹ Bjørndal, *Videregående opplæring i 800 år: Med hovedvekt på tiden etter 1950*, 249.

¹⁸⁰ Intervju med Alvik 21.3. 2012.

fra Kåre Willoch til Gro Harlem Brundtland. Brundtland-regjeringens statsråd for Kirke- og Undervisningsdepartementet, Kirsti Kolle Grøndahl, markerte seg tidlig ved å hevde at lærerne burde ha et mer normalt arbeidsår dersom de skulle bli hørt i sine lønnskrav.¹⁸¹ Dette skapte en voldsom harme hos lærerorganisasjonene og skapte et dårlig klima mellom dem og statsråden. Kristiansen skriver om den samme uttalelsen i sin behandling av det såkalte *UFA-utvalget*.¹⁸² Dette partssammensatte utvalget ble opprettet etter hovedtariffoppgjøret i 1986, et oppgjør som førte til tvungen lønnsnemnd for lærerne.

Et viktig forhandlings spørsmål i 1986-oppgjøret var hva som skulle skje med lærernes arbeidstid i forbindelse med reduksjonen av normalarbeidstida fra 40 til 37,5 timers uke. NUFOs sentralstyre var svært skeptiske til å nedsette et utvalg av denne typen.¹⁸³ Likevel ble de med sammen med de andre lærerorganisasjonene i AF og Norsk Lærerlag. Arbeidet skulle ende opp med en innstilling det skulle forhandles om. Denne kom i juli 1987 – to måneder forsinket og sju måneder etter den generelle reduksjonen av arbeidsuka til 37.5 uker.¹⁸⁴ NUFOs sentralstyre hadde på grunn av forsinkelsen allerede i mai varslet aksjoner dersom ikke innstillingen var klar innen 15. august, og styret hadde også prøvd å få de andre lærerorganisasjonene med på aksjonen. Norsk Faglærerlag får av Kristiansen skylden for at det ble splid mellom organisasjonene fordi de i rundskriv til sine medlemmer mente at AFs representant i utvalget, NUFOs Bjarne Wik, ikke ivaretok deres interesser.¹⁸⁵

Grove og Michelsen skriver også at faglærerlaget igangsatte en aksjon ved siden av den samstemte aksjonen lærerorganisasjonene i AF forberedte. I store annonser i avisene agiterte faglærerlaget om det de oppfattet som en urettferdig differensiering i leseplikten, dvs. at antall undervisningstimer varierte etter hvilket fag det ble undervist i. Faglærerlaget krevde slutt på disse ulikhetene, der argumentet var at «Det er ikke noe mindre arbeidskrevende å passe en klasse blant hvirvlende fresemaskiner enn blant subjekter og objekter».¹⁸⁶ Dette var en klar brodd mot norsklærerne i NUFO. Grunnen til at norsklærerne hadde lavere leseplikt, var selvsagt at de hadde langt større rettebyrde enn faglærerne. Dette ble det ikke tatt høyde for i Norsk Faglærerlag. Likevel stod alle lærerorganisasjonene i AF i tillegg til Norsk Lærerlag og Skolenes Landsforbund sammen da aksjonene startet for fullt etter at UFA-

¹⁸¹ Grove; Michelsen, *Lærarforbundet: Mangfald og fellesskap*, 260.

¹⁸² UFA var forkortelse for «Utvalget til å vurdere undervisningspersonalets fremtidige arbeidssituasjon». Utvalget bestod av alle lærerorganisasjonene i AF i tillegg til Norsk Lærerlag. Fra arbeidsgiversiden satt Forbruker- og administrasjonsdepartementet, Kirke- og undervisningsdepartementet og Norske Kommuners Sentralforbund, Kristiansen, 280 og Grove og Michelsen, 261.

¹⁸³ Kristiansen, *Fra fornem bønn til kamp for lønn*, 280.

¹⁸⁴ Grove; Michelsen, *Lærarforbundet: Mangfald og fellesskap*, 261.

¹⁸⁵ Kristiansen, *Fra fornem bønn til kamp for lønn*, 281.

¹⁸⁶ Annonse i *VG* 19.11.1987.

forhandlingene brøt sammen i desember 1987. Kravet om tre timers nedsatt leseplikt og tre lønnstrinn opprykk ble avvist.¹⁸⁷ Dette skapte et voldsomt raseri i på skolene, og 8. januar 1988 kom aksjonene. De varte til 4. februar. Streiken ble den mest omfattende arbeidskonflikten i norsk skoleverk til da, og den var i tillegg ulovlig.¹⁸⁸ Grove og Michelsen peker på at NUFOs leder kjørte et dobbeltspill for å unngå å bli stevnet for arbeidsretten grunnet ulovlige aksjoner. Utad ga han inntrykk av at dette ikke var en ledet aksjon: «Bak i kulissane var likevel Sognvoll den som sat og trekte i dei viktigaste trådane.»¹⁸⁹ Streiken ble gradvis nedtrappet, og da den endelig ble avblåst, ble mange medlemmer i NUFO rasende på ledelsen. Magne Sognvoll ble billedlig «vist fingeren» gjennom faks.¹⁹⁰ Streiken førte verken til nevneverdig lønnsøkning eller nedslag i leseplikten. Else Alviks uttalelser om raseriet på Ås videregående skole i forbindelse med streikeutfallet blir derfor forståelig.

Fusjonen til Lærerforbundet ser ut til å ha vært avgjørende for dannelsen av det nye lektorlaget. I slutten av kapittel 2.3 ble konklusjonen at misnøyen mot det gamle lektorlaget ble forsterket ved overgangen til 1980-tallet. Denne misnøyen nådde et klimaks som følge av streikene på slutten av tiåret. For enkelte ble motsetningene derfor for store når fusjonsprosessen ble fullbyrdet i 1993. Fusjonen førte til en påstått profesjonsvekkelse for lektorgruppen, og i tillegg hadde ikke NUFO under Magne Sognvolls ledelse kommet styrket ut av streiken i 1988. Per Aahlin var av den oppfatning at: «Det er helt opplagt at utgangspunktet for dannelsen av det som etter hvert ble Norsk Lektorlag, var fusjonen til Lærerforbundet.» I kapittel 2.1 og 2.3 ble det belyst at lektorprofesjonen og lektortittelen gradvis ble svekket som følge av skolereformene og den sosiale utjevningens politikk. I dette kapitlet har vi sett at i løpet av en 10 års-periode hadde det gamle lektorlaget blitt til Lærerforbundet. De ti år med NUFO hadde transformert lektoren til lærer – iallfall i organisasjonsnavnet. Ved siden av fusjonen til Lærerforbundet har vi også sett at streiken i 1988 skapte stor misnøye, og at denne misnøyen kan motivforklare utmeldinger og ønsket om en ny lektororganisasjon.

2.6 Utdanningsreformene på 1990-tallet – Reform 94

I kapittel 2.3 så vi at skolereformene på 1960- og 70-tallet skapte omfattende endringer i både struktur og innhold i hele utdanningsløpet, og at disse endringene fikk store konsekvenser for

¹⁸⁷ Kristiansen, *Fra fornem bønn til kamp for lønn*, 282.

¹⁸⁸ Grove; Michelsen, *Lærerforbundet: Mangfold og fellesskap*, 260.

¹⁸⁹ Ibid, 265.

¹⁹⁰ Ibid, 269.

de ulike lærerkategoriene. De akademisk utdannede adjunktene og lektorenes posisjon ble først svekket i forhold til de lærerskoleutdannedes posisjon da vi fikk den nye 9-årige grunnskolen, og vi har også sett at enkelte akademikere mente seg tilsidesatt da de nye kombinerte videregående skolene ble etablert. Lektorenes profesjonssvekkelse kan altså gi motivforklaringer til hvorfor et nytt lektorlag senere oppsto. I dette kapitlet vil jeg belyse hva som skjedde under skolereformene på 1990-tallet under statsråd Gudmund Hernes og hvilke motiver som lå bak den voldsomme motstanden mot Hernes' skolepolitiske reformarbeid. Kan de protestene denne misnøyen utløste ha ført til å forsterke behovet for en tydeligere profesjonsforening enn det Lærerforbundet ble påstått å være?

Svært mye av motstanden mot skoleutviklingen på 1990-tallet ble rettet mot statsråd Hernes. I medlemsbladet Lektorbladet blir reformarbeidet hans også i dag (2012) ofte nevnt, seks år etter Kunnskapsløftet (2006) som avløste Reform 94. I 2004 kom Lektorbladet i syv nummer, og alle numrene inneholder kritikk av Hernes og/eller Reform 94. Reformene fra Hernes' tid er for lengst forlatt, hvorfor er det er så vanskelig å glemme dem? Samfunnsforsker Helge Ole Bergesen (statssekretær i Utdannings- og Forskningsdepartementet under Kristin Clemet) karakteriserer Reform 94 som «motreformasjonen», og mener den var et oppgjør mot den faglige nivåsenkningen tidligere skolereformer hadde ført til.¹⁹¹ I så fall skulle vel de akademisk utdannede lektorene og adjunktene ha hilst den velkommen? I denne oppgaven er det i hovedsak de problemstillinger som har betydning for hvorfor et nytt lektorlag kunne oppstå, som vil bli drøftet. Den nye arbeidstidsavtalen for lærerne, virksom fra 1. januar 1994, vil bli tatt med i drøftingen i slutten av kapitlet.

Etter skolereformene på 1960- og 1970- tallet kom en tid med ro i den norske skolen. Alfred Oftedal Telhaug skriver at «Mot slutten av 1970-årene var tida for de store og opprivende skolediskusjonene over for lang tid framover».¹⁹² Beskrivelsen lang tid var ikke lengre enn en 10-årsperiode, for i siste halvdel av 1980-tallet begynte flere kjente fagfolk, politikere og næringslivsfolk å skrive kritiske artikler om det faglige nivået i den norske skolen.¹⁹³ Forfatter og historiektor Karsten Alnæs hadde blant annet en artikkelserie i Dagbladet kalt «Krise i skolen, skolen i krise».¹⁹⁴ Gudmund Hernes skrev på tampen av 1986

¹⁹¹ Bergesen, *Kampen om kunnskapsskolen*, 32.

¹⁹² Telhaug, *Utdanningsreformene: Oversikt og analyser*, 41.

¹⁹³ Telhaug og Rolf Grankvist skriver begge om dette engasjementet. Søk i Dagbladets og Aftenpostens arkiver i denne perioden viser et stort engasjement for skole og utdanning fra flere hold. Kritikken er spesielt rettet mot lavt faglig nivå og mangel på disiplin.

¹⁹⁴ Ivar Bjørndal: *Videregående opplæring i 800 år – med hovedvekt på tiden etter 1950* (Forum Bok, Halden 2005), 273-274.

kronikken «Kan man ha ambisjoner i Norge?». ¹⁹⁵ Her kritiserte han det norske utdanningssystemet og da spesielt den høyere utdanningen, som han mente var preget av lav innsats og mangel på ambisjoner. Alfred Oftedal Telhaug skriver at kronikken provoserte fram i alt 21 kronikker om temaet utdanning i Dagbladet i løpet av de neste fem månedene. ¹⁹⁶ På høsten i 1987 kom en ny kronikk, denne gangen i Aftenposten. Her skriver Hernes blant annet om sine ønsker for norsk skole:

«Mine ønsker for skolen er derfor: Mer trening. Mer struktur. Mer standardisering. Mer arbeidsdisiplin. Mer faglig konsentrasjon. Mer krav til innsats fra elevene. Mer krav til engasjement fra foreldrene. Dette er ikke annet enn opplegget til ethvert lilleputtlag i fotball. Lærerne må ha de samme ambisjoner i sine klasserom.» ¹⁹⁷

Søk i Aftenpostens arkiver på ordene «krise i skolen» viser en markant økning i antall treff for året 1988. Avisen startet allerede 6. januar en artikkelserie med tittelen «*Søkelys på skolen*». Her ville en finne ut hva som var galt og hva som kunne gjøres bedre. I den første artikkelen blir universitetsrektor Inge Lønning intervjuet, der han blant annet sier:

«I hele etterkrigstiden har vi manglet et klart mål for skolen. Man har ment at skolen skulle brukes som en slags varmestue for barna. Enkelte trodde at skolen skulle være et redskap for å omforme samfunnet i en bestemt ideologisk retning.» ¹⁹⁸

Lønning tar med andre ord et oppgjør med den progressive pedagogikken som hadde preget 1970-tallets skole og tar til orde for en ny, målstyrt skole. Alfred Oftedal Telhaug skriver at Inge Lønning var Gudmund Hernes' hovedmotstander under debatten våren 1987. Når det gjelder kravet om målstyring, ser vi imidlertid at Lønning og Hernes står side om side.

Gudmund Hernes ble statsråd for Kirke-, kultur- og forskningsdepartementet 3. november 1990 i Gro Harlem Brundtlands tredje regjering. Departementet skiftet navn til Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (KUF) året etter. Hernes hadde vært en av Gro Harlem Brundtlands viktigste rådgivere allerede i hennes andre regjering (1986-1989). Han hadde vært medlem av Arbeiderpartiet siden studiedagene i Oslo tidlig på 1960-tallet, og

¹⁹⁵ *Dagbladet* 31.12.1986.

¹⁹⁶ Telhaug, *Utdanningsreformene: Oversikt og analyser*, 80. Rolf Grankvist hevder det samme i: *Utsyn over norsk skole gjennom 1000 år*, s 231

¹⁹⁷ *Aftenposten* 14.11.1987, 2.

¹⁹⁸ *Aftenposten* 6.1.1988, 37.

var blant annet med på å skrive AUFs politiske plattform, “Strategi for sosialisme” (1964).¹⁹⁹ Året etter framsetter AUF for første gang det skolepolitiske programmet hvor det argumenteres for å likestille gymnas og yrkesskoler i en ny framtidig videregående skole. 30 år etter ble disse idéene hovedinnholdet i *strukturreform*en i Reform 94.

Reform 94 var tredelt og kan sammenfattes som en *struktur-, rettighets- og innholdsreform*.²⁰⁰ Det ble fra politisk hold ansett for å være en sløsing av ressurser at mange elever i den videregående skolen «vandret sidelengs» mellom grunnkursene og ikke fullførte utdanningen. Målet ble å sikre at elever kom inn på sitt førstevalg og at de fullførte det utdanningsløpet de hadde valgt seg inn på. Elevene skulle altså sterkere styres gjennom hele utdanningsløpet. I tillegg ble antall grunnkurs (første årskurs) kraftig redusert. I 1992 fantes det hele 109 grunnkurs.²⁰¹ Disse ble med reformen redusert til 13. Dette ble kalt for *strukturreform*en. I tillegg ble Reform 94 en *rettighetsreform*. Det betydde at all ungdom nå fikk rett til tre års videregående opplæring. Tidligere hadde de faglig svakeste elevene ofte stått uten skoletilbud. For eksempel fikk bare 71 % av søkerne på landsbasis elevplass i 1986.²⁰² Når videregående utdanning nå ble en rettighet for alle, ble det større nivåspredning i elevgruppene eller klassene. Reform 94 ga dessuten rett til tilpasset opplæring. Dersom en elev ikke fulgte opplæringen slik den ble planlagt, var det ikke bare «å si opp eleven». Skolen ble forpliktet til oppfølging i form av ulike hjelpe- og støttetiltak dersom elevene hadde behov for det. Dette innebar blant annet en varslingsplikt fra lærerens side hvis noe var galt. Dersom eleven ikke ble skriftlig varslet om at han eller hun stod i fare for å få strykkarakter, utløste dette rett til ståkarakter (!). Protestene mot rettighetsreform

en i Reform 94 kom fra flere hold. Alle lærerkategoriene ble utfordret fordi det ble flere faglig svake elever å følge opp. Lærerforbundet motarbeidet ikke rettighetsreform

en i Reform 94, men krevde økte ressurser til skolene for å innfri kravet om tilpasset opplæring.

Det som kom til å vekke størst motstand i Reform 94, var *innholdsreform*en. Et viktig kjennetegn her var *målstyringen*. Den ble nedfelt i den generelle læreplanen og i de ulike læreplanene for de ulike fagområdene. For eksempel ble målstyringen i den metodiske veiledningen i faget norsk formulert slik: «Kjennemerke på den profesjonelle læreren kan

¹⁹⁹ Grankvist, *Utsyn over norsk skole gjennom 1000 år*, 229.

²⁰⁰ Viser til *Reform 94 Videregående opplæring: Bakgrunn og innhold*, Kurshefte1 til generell etterutdanning, F-3029.

²⁰¹ Telhaug, *Skolen mellom stat og marked*, 56.

²⁰² Lars Monsen, *Reform 94 som læreplanreform: Mot nye elev- og lærerroller? 77 i Videregående opplæring: ved en skilleveg?* (Oslo: Tano Aschehoug), 199.

mellom å ha klare mål og plan/struktur i sitt eige arbeid.»²⁰³ Lærerforbundets medlemsblad, Skolefokus, hadde allerede fra starten av (august 1993) sterkt fokus på reformen som skulle komme året etter. Allerede i første nummer blir det ropt varsku. Professor Tom Tiller er medlemsbladets første gjest, og han uttaler: «Reform 94 kommer bare som en konsekvens av den varehandlestinkingen som har tatt plass. Det er markedsøkonomer, ikke pedagoger og humanister, som nå har tatt over. Derfor sier jeg som det er: Nå går det galt!»²⁰⁴ Det er spesielt målstyringsideologien Tiller tenker på i artikkelen. Målstyringsideen kom med regjeringen Brundtland i *Stortingsmelding 37 (1990-91) Om organisering og styring i utdanningssektoren* og ble med visse reservasjoner implementert i Reform-94.

Ett av argumentene mot målstyringen var at ideen var hentet fra den såkalte økonomisk-teknokratiske virksomhet og at den ikke kunne overføres til den tjenesteytende virksomheten.²⁰⁵ Ivrig tilhengere av målstyringsideologien i stats- og fylkesforvaltning, utdanningssjefer og skoleledere tok nå i bruk begreper som *skolebedrift* og *kunnskapsproduksjon* i stedet for skole og læring, og læreren ble til *veileder*. Dette skapte en voldsom harme blant lærerne. Professor Svein Sjøberg uttrykte det slik i Skolefokus høsten 1994: «[Lærerne får] andre signaler, signaler om at de egentlig er å oppfatte som funksjonærer med stemplingskort, som skal kontrolleres og dirigeres.»²⁰⁶ Elevene skulle etter Reform 94 vurderes etter «grad av måloppnåelse». Fokuset i undervisningen ble som konsekvens av dette rettet mot det som faktisk var målbart. Kritikerne av målstyringen hevdet at den var preget av et positivistisk kunnskapssyn hvor bare det målbare var det gangbare. Flere av sekundærkildene viser til en artikkel av Jon Hellesnes for å forklare innholdet i målstyringsideologien og hva som legges i begrepet «teknokratisk utdanningspolitikk». Hellesnes mener begrepet knyttes til «Educational technology», en pedagogisk metode utviklet i USA på 1960-tallet, og «Under Gudmund Hernes og Astrid Søggen [Hernes' statssekretær] fekk han ein renessanse i Noreg».²⁰⁷ Grunnideen er, ifølge Hellesnes, at all opplæring organiseres som en produksjonsprosess med effektiv produktevaluering underveis. Produktevalueringen fikk navnet *kvalitetssikring*, og et nødvendig vilkår for kvalitetssikringen

²⁰³ *Metodisk veiledning, Grunnkurs norsk, felles allment fag for alle studieretninger*, Nasjonalt læremiddelsenter, 1994

²⁰⁴ *Skolefokus nr. 1 – 1993*.

²⁰⁵ Sjølvberg, Erik, *Frå Hernes til Clemet: Frå plan til marknad?* (Bergen: Fagbokforlaget, 2004), 24.

²⁰⁶ *Skolefokus nr. 14 – 1994*, 52.

²⁰⁷ Jon Hellesnes, *Skulen og den teknokratiske freistinga, Syn og Segn nr. 3 1998*, 211.

var at det ønskede sluttresultatet ble målformulert. Dette kaller Hellesnes for *utdanningsteknologi*.²⁰⁸

Den sentrale evalueringsformen innenfor Reform 94 ble at elevens avsluttende karakter skulle uttrykke graden av måloppnåelse. I artikkelen hevder Hellesnes at dess lengre skoleverket blir presset i utdanningsteknologiens vei, jo mindre viktig blir læreren som fagperson fordi lærerens oppgave først og fremst blir å administrere en programmert målstyringsprosess. Læreren blir altså degradert til veileder. Hellesnes kaller dette for *proletarisering av læreren*.²⁰⁹

Erik Sølvsberg var rektor ved Voss gymnas da Reform 94 ble implementert. Han karakteriserer reformens hovedinnhold med stikkordene styring, kontroll, måling og vurdering, der «Målstyringsprinsippet blir gjort synlig inntil det absurde i karakterforskrifta».²¹⁰ Sølvsberg skriver om umyndiggjøringen av lærerne, og knytter dette opp til et annet sentralt trekk ved reformen: *Ansvar for egen læring* (AFEL). Ideen var at lærerne skulle trene elevene opp til å bli sjølstyrt i læringsprosessen, der målet var at de selv skulle ta ansvar for læringen. Ansvar for innbefattet hva som skulle læres, hvilken metode som skulle brukes, tidsbruk og hvordan resultatet skulle evalueres. Metoden som ble skjerpet, og som ble læreplanfestet i alle fag, var prosjektarbeidet. Det ble også krav om tverrfaglige prosjekt. Som følge av dette ble skolens timeplan på enkelte skoler oppløst i den perioden prosjektarbeidet ble gjennomført, og alle fag ble knyttet til det samme temaet for prosjektet.²¹¹ Matematikklærere, kroppsøvingslærere, datalærere og spansk lærere ble i tillegg til alle andre fags lærere, knyttet til for eksempel temaet «norsk middelalder». På en skole med over 700 elever krevde en slik gjennomføring nøye planlegging og stram organisering. Ikke alle faglærerne så hvordan deres fag skulle kunne knyttes til temaet, noe prosjektansvarlig og skoleledelsen ofte overså.²¹² Hvorfor gikk dette så galt? Metoden var jo tuftet på den vitenskapelige forskningstradisjonen. Den generelle delen av lærerplanen sier: «Øvelse i vitenskapelig forståelse krever trening av [...] evnen til gjennom kildegranskning, eksperiment eller observasjon å kontrollere om forklaringene holder.»²¹³ Burde ikke slike formuleringer vekke begeistring hos den akademisk utdannede lærergruppen? Historiker Olav Rovde skriver i historien om Norsk Lærerlag at Hernes reformer var et angrep på

²⁰⁸ Ibid, 211-212. Hellesnes påpeker at begrepet ikke må forveksles med *undervisningsteknologi*, som beskriver bruk av tekniske hjelpemidler i undervisningen – noe Hellesnes ikke har noen problemer med å se fordelene av.

²⁰⁹ Jon Hellesnes, *Skulen og den teknokratiske freistinga*, *Syn og Segn* nr. 3 1998, 214.

²¹⁰ Sølvsberg, *Frå Hernes til Cemet: Frå plan til marknad?* 32.

²¹¹ På min egen arbeidsplass, Lambertseter videregående skole i Oslo, skjedde dette.

²¹² Ibid.

²¹³ Generell del av læreplanen i Reform 94, 14.

pedagogikken og et forsvar for fagene: «Men fagpedagogene gav Hernes det glatte lag [...]»²¹⁴ Lærerlaget oppfattet reformene som en reetablering av kunnskapsskolen, der kvalitet og disiplin ble satt under nasjonal styring, og flere av kritikerne mente Hernes' kunnskapssyn var høyreideologi.²¹⁵

Grunnen til at det gikk så galt, og at Hernes ikke fikk den tilslutning en skulle forvente hos den akademiske lærerstanden, skyldtes en streng styring ovenfra og ned og at alle måtte gå i takt. Målstyringen og rapporteringen ble Reform 94s bane. I dette systemet kunne heller ikke lærerne få aksept på minnelige løsninger hos skolens ledelse fordi denne var underlagt det samme kontrollregime. Ledelsen var nemlig pålagt å utforme målstyrte satsningsområder nedfelt i såkalte *virksomhetsplaner*. Mens lærerne var opptatt med å skrive sine periode-, halvårs- og årsplaner, skrev ledelsen virksomhetsplaner hvor det framgikk hva som var skolens satsningsområder og hvordan disse skulle nås. I etterkant måtte det også rapporteres i hvilken grad målene var nådd. Denne mål- og resultatstyring som ledelsesfilosofi kan se ut til å ha virket mot sin hensikt. Mange lærere følte seg satt under administrasjon når deres formidlingsrolle ikke lenger ble verdsatt i Reform 94s elevsentrerte pedagogikk. Et eksempel på mistro til lærernes formidlingsrolle kan hentes fra et kurshefte om de nye læreplanene og det utvidete kunnskapsbegrepet. Kursheftet var ett av mange som ble brukt i forbindelse med etterutdanningen av lærerne under implementeringen av reformen. Der heter det blant annet om lærerrollen at «Spissformulert kan vi si at med Reform 94 forlater skolen *den privatpraktiserende lærer*. Undervisningen er *skolens* ansvar, ikke den enkelte lærers».²¹⁶

Denne lærerrollen står i kontrast til lærerrollen slik den er beskrevet i læreplanens generelle del, der det heter: «Lærerens viktigste læremiddel er dem selv» og «En god lærer kan sitt stoff, og vet hvordan det skal formidles [...]»²¹⁷ Denne dobbeltkommunikasjonen om lærerrollen skapte forvirring rundt om på skolene. Hva skulle en støtte seg til? Intensjonen med reformen var «å få mer kompetanse ut av befolkningens talent».²¹⁸ Kunnskapsskolen skulle reetableres med Hernes, men samtidig ble lærerne satt under streng sentralistisk detaljstyring. Reform 94 ble derfor en reform der styring, kontroll, måling og vurdering ble nøkkelordene.²¹⁹ Burde ikke en restaurasjon av kunnskapsskolen heller ha ført til at lærerne ble mer herre i eget hus? Dette tilsynelatende paradokset kan se ut til å være grunnlaget for at

²¹⁴ Olav Rovde, *Vegar til samling: Norsk Lærarlags historie 1966-2001*, (Det Norske Samlaget, 2004), 240.

²¹⁵ Ibid.

²¹⁶ *Fra plan til læring – Læreplanene og det utvidete kunnskapsbegrepet, Generell etterutdanning videregående skoler, Kurshefte 2, F-3035*, 16.

²¹⁷ Læreplan for grunnskole, videregående skole og voksenopplæring, generell del

²¹⁸ I *NOU 1988: 28 Med viten og vilje*, innstilling fra Hernes-utvalget (regjeringsoppnevnt utvalg) skrev Hernes at «*Utfordringen for norsk kunnskapspolitikk er at landet ikke får nok kompetanse ut av befolkningens talent.*»

²¹⁹ Sølvsberg, *Frå Hernes til Clemet: Frå plan til marknad?* 32.

«Gudmund Hernes ble som statsråd en syndebukk for alt som var galt i norsk skole og mer enn det».²²⁰

Hvordan forholdt det nyopprettede Lærerforbundet seg til Reform 94? I første nummer av organisasjonens medlemsblad bekrefter leder Anders Folkestad at Lærerforbundet støtter intensjonen med reformen, men at de er avventende når det gjelder «synliggjøringen av læreplaner og økonomisk fundament».²²¹ Uttalelsen kommer ett år før reformen settes i kraft. Året etter, da reformen ble iverksatt, uttalte Anders Folkestad at: «Lærerforbundets medlemmer vil gjøre sitt for at Reform 94 skal bli gjennomført etter intensjonene bak reformarbeidet.»²²² Når det gjaldt rettighetsreformen i Reform 94, er det allerede nevnt at Lærerforbundet møtte denne med krav om økte ressurser til skolene. Det ble også fremmet krav om etterutdanning av lærerne dersom reformen skulle bli vellykket. Lærerforbundet var skeptiske til tempoet i prosessen, slik NUFO også hadde vært. Det gikk bare to år fra Reform 94 ble vedtatt av Stortinget til den ble satt i verk 1. august 1994.²²³ NUFOs siste leder, Anders Folkestad, ble også leder for Lærerforbundet. Han har i ettertid uttalt at Reform 94 kom på ugunstig tidspunkt for den nye organisasjonen: «Lærerforbundet kom litt for seint, eller Reform 94 litt for tidlig, [...] for på det tidspunktet var vi som ny organisasjon ikke godt nok konsolidert i ett og alt.»²²⁴

En viktig seier for Lærerforbundet var at de fikk stoppet den såkalte *opplæringsboka*. Denne skulle innføres på de teoretiske studieretningene etter modell fra de yrkesfaglige. «Opplæringsboka ble det konkrete aksjonsgrunnlaget for motstanden mot målstyringsregimet.»²²⁵ Boka var i realiteten ei mappe som skulle følge hver elev. Innholdet skulle være målstyrte opplæringsplaner med tidsfastsetninger, som skulle kvitteres av både lærer og elev med det formål å vise at læreplanens mål og hovedmomenter var gjennomført. Opplæringsboka skulle være et middel for å sikre at eleven fikk den opplæringen han hadde krav på.²²⁶ Det var med andre ord *samfunnsinteressene* som opplæringsboka skulle ivareta, og det knytter Reform 94 til den såkalte *restaurative utdanningspolitikken*, som fratok lærerprofesjonen råderett og flyttet makten over til samfunnsinteressene:

²²⁰ Rolf Grankvist, *Utsyn over norsk skole: Norsk utdanning gjennom 1000 år*, (Trondheim: Tapir Akademisk Forlag, 2000), 251.

²²¹ *Skolefokus nr. 1 – 1993*, s 5

²²² *Skolefokus nr. 13 – 1994*, s 47

²²³ Grove; Michelsen, *Lærerforbundet: Mangfold og fellesskap*, 308

²²⁴ Opplysninger gitt av Anders Folkestad i samtale 7.5.2013.

²²⁵ Ibid.

²²⁶ Telhaug, *Skolen mellom stat og marked*, 168.

«Mens den progressive tenkningen tok sitt utgangspunkt i barnet, orienterte den restaurative utdanningspolitikken seg av samfunnet, det vil si ut fra det nasjonale samfunnets helsetilstand.»²²⁷

For lærere på yrkesfag, som hadde forholdsmessig få elever å forholde seg til, kunne opplæringsboka være hensiktsmessig. For lærere på de allmennfaglige studieretningene, som kunne ha ansvar for 120-150 elever, ble opplæringsboka møtt med voldsom motstand. KUF måtte til slutt gi opp og Stortinget fattet beslutning om at denne ikke skulle innføres som obligatorisk redskap ved de allmennfaglige studieretningene.²²⁸ Grove og Michelsen betrakter Opplæringsboka som «*en bit av det nye målstyringssystemet som skulle tøyte den autonome læreren*».²²⁹

Hvilken betydning kan misnøyen mot reformen ha hatt for at det nye lektorlaget ble etablert? Primærkildene til organisasjonsforløperen til det nye lektorlaget, ULF²³⁰, sier noe om dette, for da ULF høsten 1993 kom i gang med arbeidet med vedtekter og prinsippgrunnlag, var flere av punktene nettopp kommentarer til Reform 94. Organisasjonen stiller seg blant annet kritisk til AFEL (Ansvar for egen læring). I bestemmelser datert 9. september 1993 står det at ULF vil arbeide for at en prinsipiell metodefrihet i undervisningen og at «[...] AFEL, som pedagogisk teori og praksis kartlegges i sin fulle bredde.» I et vervingsbrev i desember samme år er formuleringen kraftig skjerpet: «VIS BEGRENSNINGENE VED AFEL. SETT FAGLIGE KVALITETSKRAV I HØYSETET. GJENREIS FAGLIG NIVÅ SOM AUTORITET I LÆRINGSPRØSSEN.»²³¹ (Det står faktisk skrevet slik med blokkskrift.) Andre krav som følger vervingsbrevet er at lektoren og adjunktene som fagautoritet må gjenreises og at unødig målstyring og uvettig planlegging og rapportering må avsløres. I et udatert opprop med overskriften «Lektorer vil ikke lenger tie om mislykket skolepolitikk»²³² kan en lese at Reform 94 oppfattes som en klar svekkelse av kvaliteten på allmennfaglig studieretning. Hva denne svekkelsen går ut på, nevnes ikke. Likevel synes det åpenbart at reformen var en viktig kilde til misnøye. De sentrale personene i ULF hadde allerede forlatt NUFO før fusjonen til Lærerforbundet, så det kan bety at de ikke var opptatt av å ansvarliggjøre Lærerforbundet når det gjaldt organisasjonens syn på og

²²⁷ Telhaug, *Utdanningsreformen*, 67.

²²⁸ Telhaug, *Skolen mellom stat og marked*, 168.

²²⁹ Grove; Michelsen, *Lærerforbundet: mangfold og fellesskap*, 312.

²³⁰ ULF (Universitetsutdannede Læreres Forbund) var organisasjonen aksjonistene på Ås videregående skole stiftet etter at de hadde meldt seg ut av NUFO.

²³¹ Vervingsbrev datert desember 1993.

²³² Udatert opprop funnet i det nye NLLs arkiver.

håndtering av reformen. Dessuten har mye av den kritiske slagkraften mot reformen kommet i ettertid, for eksempel Rune Slagstads og Jon Hellesnes artikler om målstyringsideologien og den teknokratiske utdanningspolitikken. Nærmere konklusjon kommer etter neste kapittel.

2.7 Den nye arbeidstidsavtalen av 1993

Den nye arbeidstidsavtalen for pedagogisk personale i skoleverket ble inngått i februar 1993 og ble iverksatt fra 1. januar 1994. NUFO var nå inne i sitt siste halvår som organisasjon da avtalen ble inngått, og ble den eneste lærerorganisasjonen som ikke godtok den nye arbeidstidsavtalen. Bruddet i forhandlingene endte i nemndbehandling der avtalen også ble gjort gjeldende for NUFO/Lærerforbundets medlemmer. Hovedpunktene i avtalen var for det første en utvidelse av arbeidsåret med en uke. For det andre innebar avtalen mer binding av tid i form av en tilstedeværelsesplikt (utenom undervisningstimene) på 190 timer pr skoleår (i snitt fem timer pr uke) og fem dager til planlegging. Avtalen var en sentralt inngått avtale, men skolene måtte selv i drøftingsmøter mellom rektor og de tillitsvalgte avgjøre hva de 190 timene skulle brukes til og når de skulle avholdes. Dermed ble dette en sak for KS, som tolket avtalen i strid med hva lærerorganisasjonene mente de var blitt enige med staten om.²³³ Når KS som arbeidsgiverrepresentant høsten 1993 ga sine medlemmer (kommuner og fylkeskommuner) føringer som motpart mente var avtalestridige, skapte dette et voldsomt press på de tillitsvalgte på skolene, som skulle drøfte innholdet i den ubundne tiden med rektorene. Verre ble det også da KUF senere på høsten kom med et rundskriv med fortolkninger av avtalen.²³⁴

Det store stridstemaet i avtalen var hva som skulle skje med bortfall av ordinær undervisningstid i forbindelse med heldagsprøver, idrettsdager og ekskursjoner.²³⁵ Ved slike dager hadde praksis vært at involverte lærere ble med sine elever, mens de andre lærerne brukte tiden til annet undervisningsrelatert arbeid. I den nye avtalen så mange rektorer muligheten til økonomisk innsparing. Lærerforbundet kunne vise til flere skoler der rektor samlet «de tapte» undervisningstimene på idrettsdager og heldagsprøvedager og påla lærerne å ta disse igjen senere i løpet av skoleåret. Med andre ord måtte disse lærerne jobbe mer for samme betaling. Dersom undervisningstimene ble brukt til annet enn undervisning, ble disse konvertert. For eksempel ble en undervisningstime på videregående skole konvertert til 1 time

²³³ *Aftenposten* 17.3.1994, 18.

²³⁴ Grove; Michelsen, *Lærerforbundet: Mangfold og fellesskap*, 303.

²³⁵ *Ibid*, 302.

og 50 minutter. Bakgrunnen for konverteringen var at dersom en undervisningstime falt bort, da falt også tiden til for- og etterarbeid bort for denne timen. Hvis en lærer da hadde tre undervisningstimer «tapt» på en idrettsdag, kunne han bli bedt om å sitte fem og en halv time (konvertert tid) vakt på en heldagsprøvedag. Her lå det med andre ord til rette for en innsparing i lønnsbudsjettet. Derfor ble arbeidstidsavtalen av Lærerforbundet tolket som en innsparingspakke for å finansiere kostnadene ved Reform 94. Å jobbe mer for samme betaling er det samme som å gå ned i lønn. I Skolefokus skriver derfor Lærerforbundets leder Anders Folkestad: «Vi godtar ikke lønnsnedslag»,²³⁶ og den 10. februar 1994 stevnet Lærerforbundet og de andre lærerorganisasjonene staten ved KUF for Arbeidsretten.²³⁷ Vårhalvåret 1994 ble nå aksjonenes halvår. Avisene har bred dekning av begivenhetene. Den 18. mars 1994 gikk 18 000 lærere i 10 fylker til tre timers politisk streik, står det å lese i Aftenposten.²³⁸ Samme dag skriver Bergens Tidene under overskriften «Bredside mot Hernes»: «Alle Lærerforbundet sine vel 3000 medlemmer i Hordaland gikk i går ut i politisk streik mot utdanningsminister Gudmund Hernes' tolkning av arbeidstidsavtalen.»²³⁹ Avisen opplyser at tallet på de streikende på landsbasis er 33 000, altså hele medlemsmassen til Lærerforbundet. Resultatet av den politiske streiken ble at AF og Lærerforbundet av Arbeidsretten ble dømt for å ha opptrådt tariffstridig.²⁴⁰ Grove og Michelsen skriver at det viktigste resultatet av streiken var trolig at Lærerforbundet med den fikk vist at de kunne aksjonere og stå samlet i kampen mot arbeidstidsavtalen,²⁴¹ og at dette var viktig for en organisasjon som fortsatt var ny og fremmed for mange. Selv om streiken ble dømt tariffstridig, ble det en seier for Lærerforbundet at Arbeidsretten slo fast at arbeidsgiver ikke kunne bruke den nye arbeidstidsavtalen for å spare penger. Arbeidsgivers tolkning av avtalen ble altså kjent tariffstridig. Omdisponering av undervisningstiden måtte begrunnes ut fra faglige opplegg etter drøftinger mellom skolens rektor og de tillitsvalgte, slo Arbeidsretten fast. Selv om arbeidsgivers tolkning ble kjent tariffstridig, ble det fortsatt mulig for arbeidsgiver å omdisponere undervisningstiden. Var man da ikke like langt når retten slo fast at arbeidsgiver kunne omdisponere tiden ved å legge «tapte timer» til andre dager?

Det vil ikke være hensiktsmessig å gå nærmere inn på om Lærerforbundet tapte kampen mot den nye arbeidstidsavtalen. Det som er viktig å slå fast er at avtalen skapte stor frustrasjon blant lærerne fordi deres autonome rolle ble svekket. Den nye arbeidstidsavtalen

²³⁶ Skolefokus nr. 1 – 1994.

²³⁷ Skolefokus nr. 4 – 1994, 49.

²³⁸ Aftenposten 18.3. 1994

²³⁹ Bergens Tidene 18.3. 1994.

²⁴⁰ Grove; Michelsen, *Lærerforbundet: Mangfold og fellesskap*, 303.

²⁴¹ Ibid.

var som skapt for innholdsreformen i Reform 94, og sammen førte disse til at lærergruppene i større grad ble underlagt offentlig administrasjon og kontroll. Det var dette Jon Hellesnes betraktet som *teknokratisk utdanningsteknologi*, der læreren ble degradert til funksjonær. Det kan se ut til at Lærerforbundet fikk forsterket problemet med dette fordi den nye organisasjonen inneholdt flere lærerkategorier. Det ble nå vanskeligere å definere seg selv som en motsats til den teknokratiske utdanningsteknologis representanter. Dette kan for det første forklare hvorfor noen lektorer ønsket å danne et nytt lektorlag med en profesjonsprofil som tydeligere kunne framstå som en motvekt til det nye regime, og for det andre kan det forklare at de nettopp lyktes med det.

2.8 Årene 1993-1997 – Utbrytergruppene danner et nytt Norsk Lektorlag

Motivene som lå bak ønsket om å opprette en ny organisasjon for lektorer har i de foregående kapitlene blitt drøftet. Dette kapitlet har til hensikt å belyse hvilke utfordringer utbrytergruppene fra NUFO/Lærerforbundet stod overfor i veien fram mot en ny organisasjon. Dette arbeidet har vært spesielt krevende fordi de skriftlige faktuelle kildene fra perioden 1993-1997 er svært begrenset. Det er bare to sekundærkilder å støtte seg til. Den første er jubileumsnummer av Lektorbladet (nr. 5/6 2007). Den andre er Per Thorvald Larsens bok «Tatt av Skolen – vandring i skolehistorien». Begge disse kildene har Ås-opprøret og ULF som hovedfokus for å forklare det nye lektorlagets tilblivelse. De skriftlige primærkildene er ULFs gamle arkiver, som ble gitt til det nye lektorlaget da dette ble stiftet. Disse kildene består av møteinnkallinger, møtereferat, protokoller, årsberetninger og forslag til vedtekter i tillegg til korrespondanse mellom ULF og andre aktører. Flere av møteinnkallingene og referatene mangler dateringer og presise vedtaksformuleringer, noe som vanskeliggjør rekonstruksjonen av handlingens forløp, og et av de viktigste dokumentene, *stiftelsesprotokollen*, finnes ikke i arkivene. De muntlige kildene, som var til stede på møtet, kan heller ikke huske at det ble skrevet noen stiftelsesprotokoll eller referat.

De skriftlige kildene er altså i hovedsak knyttet til organisasjonen ULF. Da det nye lektorlaget ble stiftet, skjedde dette ved hjelp fra aksjonister fra andre steder av landet enn Ås videregående skole, som ULF hadde sitt utspring fra. Disse aktørene har jeg intervjuet, men det har ikke vært mulig å finne andre skriftlige primærkilder enn avisartikler fra deres virksomhet. Å få faktuelle opplysninger fra førstehåndskilder 15-20 år etter at begivenhetene

fant sted, har vist seg å skape visse utfordringer. Denne problemstillingen vil bli drøftet videre i de neste underkapitlene.

2.8.1 Ås-opprøret og ULF

«Da NUFO høsten 1992 vedtok fusjon med de tre andre lærerorganisasjonene, var begeret fullt for mange av lektorene på Ås videregående skole.»²⁴² Resultatet av denne fusjonen har vi sett ble Lærerforbundet, men før organisasjonen formelt ble operativ den 1. juli 1993, overleverte 18 NUFO-medlemmer fra Ås videregående skole felles utmeldingsbrev til NUFOs nestleder Per Aahlin. Overrekkelsen fant sted den 27. mai i Lektorenes Hus i Wergelandsveien 15 i Oslo. Else Alvik og Anne-Marie Hegbarth fra Ås hadde i begynnelsen av mai startet arbeidet. Hegbarth skrev en møteinvitasjon til skolens lektorer og universitetsutdannede adjunkter. Ifølge Alvik var det snakk om ca. 40 personer, og av disse møtte i overkant av 20.²⁴³ Hensikten med møtet var å sondere stemningen for å danne en ny fagforening for de universitetsutdannede lektorene og adjunktene. Else Alvik ledet møtet og skrev et felles utmeldingsbrev som ble vedtatt i plenum. Alvik kunne i intervju opplyse at det gikk prestisje i å få utmeldingsbrevet oversendt innen fristen før NUFO ble til Lærerforbundet. I vedtektene står det at utmeldingen blir effektivt måneden etter måneden utmeldingen er registrert. Da de personlig overleverte brevet den 27. mai til nestlederen i NUFO, Per Aahlin, kunne han der og da påpeke at utmeldingsbrevene (som var likt formulert) inneholdt en formel feil og at denne måtte rettes. Else Alvik rettet opp alle 18 brevene med penn. Dersom hun hadde tatt dem med seg tilbake til Ås, ville dette ha forsinket prosessen og de 18 medlemmene ville fått en måneds medlemskap i det nye Lærerforbundet før utmeldingen ble formelt gjeldende. Det var de slett ikke interessert i. Utmeldingsbrevet ble dessuten trykt i siste nummer av NUFOs medlemsblad *Skoleforum*²⁴⁴ og vakte oppsikt flere steder i landet. Lokalavisen *Østlandets Blad* kunne den 14. juni melde om begivenheten med innledningen «De har den beste utdanningen, men de dårligste vilkårene».²⁴⁵ «Ås-gruppen» ble med dette motivert til videre arbeid mot en ny fagorganisasjon. Utmeldingsbrevet inneholdt syv hovedgrunner til utmeldelsen:²⁴⁶

²⁴² Svein Magne Sirnes (ansvarlig redaktør) i *Lektorbladet* nr. 5/6 – 2007, 12.

²⁴³ Alvik i intervju 21.3.2012. I tillegg bygger opplysningene på et notat Alvik skrev til jubileumsnummeret av *Lektorbladet* i 2007. Notatet lå i NLLs arkiver.

²⁴⁴ *Skoleforum* nr. 11/12 – 1993.

²⁴⁵ Avisutklipp fra *Østlandets Blad* 14.6.1993. Funnet i NLLs arkiver.

²⁴⁶ Utmeldingsbrevet ble gjengitt i NUFOs medlemsblad *Skoleforum* nr. 11/12 – 1993.

1. NUFO har utviklet seg mer og mer i byråkratisk retning og blitt en klubb for skolerte tillitsvalgte (utdrag)
2. NUFO har ikke maktet å ivareta de langtidsutdannedes faglige og økonomiske interesser. Dette skyldes i stor grad en lite homogen medlemsmasse.
3. NUFO har godtatt prinsippet om stadig mer bundet arbeidstid. Organisasjonen har ikke greid å fremme forståelse for den arbeidssituasjonen som lærere i teoretisk tunge undervisningsfag er i, og derved sviktet sine langtidsutdannede medlemmer igjen. (utdrag)
4. NUFO er medansvarlig for «Medbestemmelsesavtalen» med rektor styringsrett innbakt. Avtalen har ført til mindre demokrati på mange skoler, der rektor utnytter sin styringsrett maksimalt uten at NUFO sentralt har oppfattet signalene og tatt dem på alvor.
5. NUFO har av skrekk for å bli oppfattet som en bakstreversk protestorganisasjon lagt seg på en «komme i møte»-linje fordi det ville gi «kontroll over resultatet». Dette er misforstått fagforeningspolitikk: Motparten får alltid definert premissene – og NUFO svikter sine medlemmer fra sak til sak.
6. NUFO vedtok fusjon [til Lærerforbundet] [...] til tross for minimalt flertall for fusjon blant medlemmene i videregående skole (51 %). (utdrag)
7. Vi har ingen tro på at de universitetsutdannedes økonomiske, faglige og daglige behov vil bli bedre ivaretatt av Lærerforbundet hvor medlemsmassen er mye mindre og interessene enda mer sprikende enn i NUFO. I tillegg truer nå R-94 det faglige nivået på allmennfaglig studieretning og gjør savnet av et egnet forum enda større.

(Punkt 1, 3 og 6 er forkortet)

Den første hovedgrunnen bygger altså på en påstand om at NUFO har utviklet seg i byråkratisk retning. Her hevdes det også at organisasjonen har blitt en klubb for skolerte tillitsvalgte. I intervjuet med Else Alvik hevdet hun at organisasjonen på dette området ikke var å kjenne igjen fra den gang hun ble medlem mot midten av 1970-tallet.²⁴⁷ Endringene kom, ifølge Alvik, i løpet av 1980-tallet. Hun definerte dette som en *kulturendring* som følge

²⁴⁷ Intervju med Alvik 21.3.2012.

av at adjunktene var blitt mer dominerende i organisasjonen, og at disse også ble valgt inn i de sentrale styrevervene. Lektorprofesjonen ble med andre ord utfordret og påstått svekket. Denne problemstillingen ble drøftet i kapittel 2.4 og konklusjonen der gir Else Alvik rett når hun hevder at NUFO ikke var til å kjenne igjen. Mens Alvik mener at endringen kom i løpet av 1980-tallet, har andre kilder vist at endringene kom tiåret før. Det kan virke som om denne oppfattelsen av kulturendring med profesjonssvekkelse var sentral for mange av lektorene på Ås videregående skole. Likevel ble det ingen store protester mot navneendringen i 1983 da lektorlaget ble til NUFO, ifølge Alvik. At NUFO ble oppfattet som byråkratisk og toppstyrt, ble ifølge daværende leder Anders Folkestad tatt til etterretning.²⁴⁸ Derfor ble «Sats på klubben»-strategien et satsningsområde for Lærerforbundet høsten 1996. Innholdet i denne strategien var å gi mer ressurser til de lokale tillitsvalgte på skolene med oppfordringer til å igangsette tiltak for å skape et større engasjement på klubbnivå. Folkestad mente at denne strategien ikke ble igangsatt *med bakgrunn i* protestene fra Ås eller andre skoler, men som *en erkjennelse av* at det var klokt og nødvendig å satse mer på lokale krefter.²⁴⁹

Den andre hovedgrunnen til utmeldelsen er at NUFO ikke har «maktet å ivareta de langtidsutdannedes faglige og økonomiske interesser». Dette er en generell mistillit til hele organisasjonens virke. Påstanden kan dessuten tolkes på to måter. Det første alternativet er at organisasjonen ikke har maktet å ivareta hele medlemsgruppen, som består av langtidsutdannede – det andre alternativet er at de ikke har maktet å ivareta medlemmer med lengst utdanning, nemlig lektorene. Selv om det her kan tolkes som om lektorene ved utmeldelsen ønsket å kvitte seg med adjunktene, stemmer ikke dette. Else Alvik var i intervjuet meget tydelig på at aksjonistene på Ås aldri mente å danne en ny ren lektororganisasjon, men en organisasjon av både lektorer og adjunkter. Kravet var at lektorene og adjunktene skulle være universitetsutdannet i en eventuell ny fagforening. Derfor ble organisasjonen de stiftet senere på høsten (24. august 1993), kalt for *ULF* (Universitetsutdannede Læreres Forbund). På denne måten skilte utbryterne seg fra NUFO ved at de ville holde adjunkter uten universitetsutdanning utenfor organisasjonen. Slik sett var dette også et oppgjør med «folkeadjunktene». Da NUFO ble til Lærerforbundet i 1993, ble de fusjonert med yrkesfaglærerne, som var organisert i Norsk Faglærerlag. I det nye Lærerforbundet ble de «nye» adjunktene derfor hilst velkommen, og mange universitetsutdannede adjunkter reagerte negativt på dette.

²⁴⁸ Opplysninger gitt av Anders Folkestad i samtale 7.5.2013.

²⁴⁹ Ibid.

Når det gjelder de økonomiske interessene, som det i utmeldingsbrevet påstås at NUFO ikke har ivaretatt, viser forskningsresultater at lærerne i perioden 1977 til 1996 hadde en negativ reallønnsvekst.²⁵⁰ Alle lærergruppene fikk redusert kjøpekraft, og da spesielt lektorene, som fikk en reallønnsnedgang på hele 21 %. Det er kanskje viktig å påpeke at vi i Norge mot slutten av 1980-årene gikk inn i en økonomisk nedgangstid med bankkriser, boligkrakk og økt arbeidsledighet. Dette førte til at regjeringen Brundtland allerede i 1987 kom med klare signaler til partene i arbeidslivet om det som skulle bli til *det inntektspolitiske samarbeidet*, der målet var moderate lønnsoppgjør. AF var imøtekommende til dette samarbeidet, men NUFO stilte seg – som eneste lærerorganisasjon i AF – kritisk til det foreslåtte «nulloppgjøret».²⁵¹ Utbrytergruppen fra Ås har tydeligvis ikke tatt hensyn til dette i sin argumentasjon for utmeldelse. Lønnsutviklingen vil bli behandlet mer grundig i kapittel 2.9.

Den tredje hovedgrunnen til utmeldingen var at NUFO hadde godtatt prinsippet om mer bundet arbeidstid for lærerne. Konflikten med den nye arbeidstidsavtalen ble drøftet i kapittel 2.7 og skal ikke tas opp på nytt her. Det kan virke forunderlig at en slik påstand fremmes i utmeldingsbrevet. NUFO var den eneste lærerorganisasjonen som ikke underskrev den nye arbeidstidsavtalen da den ble inngått i februar 1993. Derfor ble den nemndbehandlet og gjort gjeldene for NUFOs medlemmer. Dette har tydeligvis ikke gjort noe inntrykk på de utmeldte.

Som fjerde hovedgrunn nevnes at «NUFO er medansvarlig for «Medbestemmelsesavtalen» med rektors styringsrett innbakt». Medbestemmelsesavtalen for skoleverket innebar at den plasstillitsvalgte (klubbleder) holdt drøftingsmøter med skolens ledelse (rektor). Den plasstillitsvalgte utførte derfor et viktig og innflytelsesrikt verv i drøftingsmøtene. Dette betød at de tillitsvalgte fikk større betydning i skolens virksomhet enn tidligere. Denne avtalen ble inngått allerede i 1984. Ulempen med avviklingen av lærerrådet – slik motstanderne av ordningen så den – ble at avstanden ble større mellom rektor og de ansatte. Avgjørelsene ble nå tatt i lukkede rom, ble det hevdet. Denne begrunnelsen ble også uttrykt under den fjerde hovedgrunnen i utmeldelsesbrevet. At avviklingen av lærerrådene skulle møte slik motstand, kan virke litt paradoksalt når vi ser at nyordningen ga mer makt til de tillitsvalgte. Drøftingsmøtene var regulert etter *Hovedavtalen* i arbeidslivet og sikret arbeidstakerorganisasjonene medbestemmelse i saker som angikk virksomheten. Lærerrådene var formelt sett ingen beslutningsinstans, og alle lærerne – også de som ikke var organisert – var lærerrådsmedlemmer. Det kunne i prinsippet si at taleføre og innflytelsesrike uorganiserte

²⁵⁰ Ahnesen, Thomas «Lønnsutvikling for ansatte i skoleverket 1959-2008»

²⁵¹ Bergh; Nilsen, *Et akademisk fellesskap*, 121-122.

kunne få stor gjennomslagskraft i lærerrådet. Den innflytelsesrike uorganiserte kunne derfor ha større påvirkningskraft enn klubblederen for skolens største fagforening. Grunnen til at avviklingen av lærerrådene møtte slik motstand blant lektorgruppen, kan kanskje skyldes at det var de som var de taleføre og innflytelsesrike rundt om på skolene. (Slik vi har sett Per Aahlin hevdet.) I tillegg er det viktig å presisere at flere lærerråd kunne fungere som rene beslutningsmøter. Der kunne rektorene oppleve å bli nedstemt. På disse skolene opplevde derfor lærerne å ha stor makt og innflytelse. En av informantene fra Ås videregående skole mente at lærerrådene burde gjeninnføres og at de burde ha tilsetningsmyndighet over rektorer på åremålsstillinger.²⁵² Det er tydelig at lærrådsmakten ble vurdert ulikt. I det gamle lektorlagets medlemsblad, Skoleforum, ble lærerrådets betydning drøftet blant medlemmene allerede tidlig på 1980-tallet. Christian Brekke ga lærerrådet følgende karakteristikkk: «Endeløse diskusjoner med tilhørende avstemminger i et lærerråd som overhodet ingen makt har, er i hvert fall «lekedemokrati»».²⁵³ Han mener at lærerrådet har blitt et rent rådgivningsorgan og at «All makt er [...] overdratt til skoleutvalget [...]»²⁵⁴ Senere i debatten skriver han at det i hans del av landet er «[...] meget vanlig at de politiske representanter i skoleutvalget går i mot uttalelser fra lærerrådet, og det er ikke så sjelden at lærerrepresentantene i utvalget unnlater å følge flertallet i lærerrådet.»²⁵⁵ Brekke konkluderer med at tillitsvalgtarbeidet ved skolene derfor må styrkes. Problemstillingen vil ikke bli drøftet nærmere i denne oppgaven, men det er tydelig at lærergruppene på Ås oppfattet at lærerrådet hadde makt.

Den femte hovedgrunnen til utmelding er påstanden om at NUFO har blitt en fagorganisasjon basert på prinsippet om en «[...]«komme myndighetene i møte»-linje fordi det ville gi «kontroll over resultatet». Dette standpunktet er både forståelig og ikke forståelig. Det er en pålagt plikt etter *Hovedavtalen* å møte motpart med vilje til å drøfte seg fram til felles løsninger. Noen ganger får de tillitsvalgte gjennomslag for sine vurderinger og forslag til vedtak – andre ganger får de det ikke. Hovedavtalen ble nettopp innført (allerede i 1935) med den hensikt å dempe konfliktnivået i det norske arbeidslivet. Grunnen til at utbryterne på Ås fremmer denne grunnen til utmeldelse, må nok heller skyldes at de var grunnleggende uenige i NUFOs faglig-politiske prioriteringer og at de over tid var skuffet over hva organisasjonen hadde fått gjennomslag for innen lønns- og arbeidsforhold. Arbeidsforholdene

²⁵² Telefonsamtale med Olav Aarrestad 20.2. 2013.

²⁵³ *Skoleforum nr. 1 – 1981*.

²⁵⁴ *Ibid.*

²⁵⁵ *Skoleforum nr. 6 – 1981*.

har allerede blitt drøftet i kapitlet om den nye arbeidstidsavtalen. Lønnsutviklingen vil bli drøftet nærmere i kapittel 2.9.

Først i den sjette hovedgrunnen nevnes fusjonsprosessene som skulle føre til opprettelsen av Lærerforbundet. Det reageres på at det ble fusjon til tross for minimalt flertall på 51 %. Det står videre i dette punktet at NUFOs medlemmer i dette den videregående skolen opplever at det faglige nivået på allmennfaglig studieretning trues pga. «tilpasning» til de andre studieretningene, der de andre lærergruppene er representert. Det står ikke noe om hva de legger i begrepet «tilpasning eller hvordan de selv mener det knappe flertallet for fusjon (51 %) i dette skoleslaget skulle vært håndtert.

Den siste hovedgrunnen til utmeldelse er at de ikke har noen tro på at den nye organisasjonen Lærerforbundet på noen som helst slags måte skal kunne ivareta deres faglige eller økonomiske interesser. Dette begrunnes i at den nye organisasjonen blir mindre homogen, der interessene blir enda mer sprikende enn i NUFO. Til slutt under dette punktet nevnes også motstanden mot Reform 94, som oppleves som en faglig nivåsenkning for allmennfaglig studieretnings del. Etter punkt 7 avsluttes brevet med et avsnitt der det blant annet heter: «Vi har en drøm om en slagkraftig fagforening med engasjerte medlemmer som spiller på lag og etter hvert får løftet det grå byråkratiske taket vekk fra våre hoder.»

Vi ser altså at de utmeldte ikke på noen områder har tillit til verken NUFO eller den nye organisasjonen Lærerforbundet. Misnøyen til NUFO er knyttet til alle felt fagforeningen skal ivareta innenfor lønns- og arbeidsvilkår i tillegg til organisasjonens «byråkratiske» struktur. Alt er galt og ingen ting vil bli bedre i det nye Lærerforbundet. Utmeldingsbrevet sier også det meste om misnøyen med skolen slik den har blitt med Reform 94; nivåsenkning og byråkratisering. Den misnøyen som kommer fram i utmeldingsbrevet framstår derfor som en god forklaring til hvorfor et nytt lektorlag kunne oppstå. Da jeg i slutten av samtalen med Anders Folkestad ba han om å prøve seg på et svar på hovedproblemstillingen min i oppgaven, kom svaret kontant: «Misnøye!»

De 18 lærerne på Ås videregående skole i Akershus ble etter hvert sentrale aktører i arbeidet med å danne en ny organisasjon av akademisk utdannede lærere. “Ås-opprøret” spredte seg, men det ble ingen stor utmeldingsaksjon som følge av opprøret. Utbrytergruppen på Ås dannet først det de kalte «Sonderingsgruppa»²⁵⁶ i forbindelse med utmeldingen av NUFO. Det ble valgt et *interimsstyre* med Else Alvik (leder), Anne Marie Hegbarth (nestleder), Odd Aarsand (kasserer) og Johan Nedregård (styremedlem). Selve stiftelsesmøtet

²⁵⁶ Else Alviks notat til Norsk Lektorlags jubileumsnummer i 2007. I NLLs arkiver

ble – ifølge Alvik – holdt den 24. august 1993. Der ble interimsstyret valgt inn i et nytt ordinært styre, men her er kildene sprikende. I referatet fra møtet står det ikke eksplisitt å lese at interimsstyret endret status til ordinært styre. Møtereferatet inneholder en sak 93/6 der det refereres til navneforslag til den nye organisasjonen. Ulike navn – med forkortelser – nevnes: FLL (Foreningen for Langtidsutdannede Lærere), ALFA (Akademikerlærernes Forbund), UNILA (Universitetsutdannede Lektorer og Adjunkter), LEFO (Lektorforbundet) og ULFO (Universitetsutdannede Læreres Forbund). Det refereres til at disse navnene skulle det stemmes over fram til neste møte. Neste møtereferat er fra den 30. august. Her fremgår det at ULF(O) ble vinneren, selv om referatet ha overskriften ULF. Alvik mente (i intervju) at dette skyldtes påvirkning fra personer som mente at ULFO burde kortes ned til ULF. Det var ingen lett oppgave å enes om et dekkende navn på den nye organisasjonen dersom både lektor og adjunkt skulle brukes i organisasjonsnavnet. Dessuten kunne forkortelsene lett oppfattes som sære og lite attraktive for rekruttering. Navnet ULF ble likevel navnet som brukes etter møtet den 30. august 1993. Slik sett ble medlemmene av sonderingsgruppa til ledere av ULF som resultat av navnevalget etter møtet den 24. august.

På dette møtet ble det også valgt sju arbeidsgrupper. Disse fikk nå i oppgave å bygge opp en profesjonell organisasjon med ambisjoner om fagforeningsstatus. Det ble nå viktig å verve medlemmer fra andre steder av landet. Aksjonistene på Ås hadde allerede i juni forfattet og brev og sendt til alle videregående skoler. Brevet hadde overskriften «Har du en fagorganisasjon som ivaretar dine interesser?» Else Alvik mente (i intervju) at brevet ble sendt ut på høsten. I lektorlagets arkiver lå en kopi av dette brevet – som i ettertid med blyant har blitt datert til juni 1993, og det kan tyde på at det er riktig fordi de i brevet ber om tilbakemelding «så snart som mulig, helst innen utgangen av skoleåret». Skoleåret sluttet på denne tiden rundt den tredje uka i juni. Brevet ble iallfall sendt til alle videregående skoler i Norge og ble derfor en nasjonal vervekampanje for opprettelsen av en ny fagorganisasjon for universitetsutdannede lektorer og adjunkter. I brevet ble det hevdet at «Vi tror [...] det er mulig å danne en ny lærerorganisasjon der medlemsgrunnlaget utgjøres av pedagogisk personale med universitetsutdannelse i sine undervisningsfag».²⁵⁷ Brevet inneholdt oppfordring til å ta kontakt med en av seks navngitte personer i et nettverk som var landsdekkende. Aksjonsgruppa ønsket spesielt kontakt med personer med organisasjonsmessig erfaring og interesse. Utfordringen ble nå hvem dette brevet skulle adresseres til. Det kunne ikke sendes til skolens ledelse. De ville neppe distribuere brevet til

²⁵⁷ Brev: *Har du en fagorganisasjon som ivaretar dine interesser?* I NLLs arkiver.

de ansatte lærerne. Kanskje brevet burde sendes til hovedlærerne, som var de faglige ressurspersonene? Resultatet ble likevel at brevet ble sendt til skolens plasstillitsvalgte (klubbleder) for det nye Lærerforbundet. Dette viste seg å være et dårlig valg, ifølge Alvik: «Vi skjønnte det under folden at vi hadde sendt det rett inn i fiendens hender».²⁵⁸ De tillitsvalgte reagerte ulikt på henvendelsen. Noen tok sjefsavgjørelsen ved å makulere brevet og la være å forholde seg til innholdet. Andre tok direkte kontakt med sentralledet i Lærerforbundet og gjorde dem oppmerksom på at her var det tilløp til fraksjonsvirksomhet. Noen tillitsvalgte må ha valgt å distribuere brevet til sine medlemmer fordi ULF fikk noen positive svar, selv om det ikke ble noen stor vervesuksess som følge av brevet. ULF fikk på det meste opp mot 300 medlemmer, ifølge Alvik. Per Thorvald Larsen skriver at tallet var på 300-400²⁵⁹ – noe Alvik kunne avkrefte.

Den nystiftede organisasjonen hadde ambisjoner om å bli en fullverdig fagforening, men det var mange skjær i sjøen. Ett av dem var forsikringsordningen. De organiserte i yrkeslivet tilbys ofte gode kollektive forsikringsordninger. Disse ordningene er knyttet til medlemskapet, slik at de opphører dersom en melder seg ut av fagforeningen. Slik sett kan man av økonomiske grunner føle seg bundet til fagforeningen fordi man der har en gunstig forsikringsavtale. Problemet for ULF var at de ikke hadde noen forsikringsavtale. Denne situasjonen ble derfor et dilemma; uten medlemmer, ingen forsikring – uten forsikring, ingen medlemmer. Derfor måtte ULF formelt bli godkjent som fagforening før organisasjonen kunne få en kollektiv forsikringsavtale med et forsikringselskap. Hvordan skulle dette gjøres? «*Vi var amatører*», kunne Alvik innrømme da hun fortalte at de sendte en formell søknad til Akershus Fylkeskommune om registrering av ny fagforening. Brevet ble sendt den 27. august 1993. Den 5. oktober ble svar sendt fra Utdanningsdirektøren i Akershus, og i brevet framgår det at ULF ikke kan få rettigheter som forhandlingspart etter Hovedavtalen fordi organisasjonen ikke er tilknyttet en hovedsammenslutning.²⁶⁰ Det er tydelig at styret i ULF var forvirret over hvordan de formelt skulle få organisasjonen registrert som fullverdig fagforening med forhandlingsrett. Et nytt brev om «Søknad om tiltredelse av Hovedavtalen i staten» ble sendt til Kirke-, Utdannings- og Forskningsdepartementet.²⁶¹ Av brevet framgår det at ULF i prosessen har kontaktet både Statens Informasjonstjeneste, Kommunaldepartementet, Arbeids- og Administrasjonsdepartementet i tillegg til Akershus Fylkeskommune for å få klarhet i prosedyrene for registrering av ny fagforening. Svar fra

²⁵⁸ Intervju med Alvik 21.3. 2012.

²⁵⁹ Larsen, *Tatt av skolen: Vandring i skolehistorien*, 44.

²⁶⁰ Brev fra Utdanningsdirektøren i Akershus av 05.10.1993.

²⁶¹ Brev fra ULF av 11.10.1993 i NLLs arkiver.

departementet kommer ikke, og Else Alvik skriver et nytt brev – denne gangen til Administrasjonsdepartementet.²⁶² Den 21. april 1994 kommer det endelige svar fra Kirke-, Utdannings- og Forskningsdepartementet. Søknaden blir avslått i henhold til tjenestetvistlovens § 3 og hovedavtalens § 41. Kort fortalt bygger avslaget på at for at ULF skal bli part med forhandlingsrett, må de enten være tilsluttet en hovedsammenslutning eller de må ha minst 50 medlemmer og at medlemstallet utgjør minst halvparten av tjenestemennene i landet i vedkommende etat eller tjenestegren. Det betyr i realiteten at den eneste muligheten for å få forhandlingsrett, er at ULF blir tilsluttet en hovedsammenslutning. Noen av medlemmene tror det er mulig å få medlemskap i AF, men det viser seg å bli umulig. Lærerforbundet er AFs lærerorganisasjon etter fusjonen i 1993. Verken AF eller Lærerforbundet er tjent med en ny konkurrerende lærerorganisasjon for akademisk utdannede lærere. Ledelsen i ULF hadde meldt seg ut av NUFO allerede før fusjonen til Lærerforbundet, så ledelsen kunne ikke tas for fraksjonsvirksomhet. Verre var det med dem som meldte seg inn i ULF uten å si opp sitt medlemskap i Lærerforbundet. Disse stod nå med dobbelt medlemskap. De ble, naturlig nok, stemplet som illojale fraksjonister – iallfall så lenge ULF strebet etter forhandlingsrettigheter og fullverdig fagforeningsstatus. Fraksjonistene kunne risikere å bli ekskludert av Lærerforbundet.

Når ULF ikke var velkommen i AF, måtte de vurdere om andre hovedsammenslutninger kunne være aktuelle. LO var selvsagt ingen kandidat. Deres lønnspolitikk var jo nettopp årsaken til de langtidsutdannedes negative lønnsutvikling. I tillegg var profesjonskampen ULF førte uforenlig med LOs politikk. YS ble heller ikke vurdert som aktuell. De organiserte ikke folk med lang utdanning og kjempet derfor ikke deres sak. Situasjonen for ULF virket nå håpløs, og fagforeningstilstrebelene ble derfor foreløpig lagt til side. I stedet ble organisasjonen nå definert som en interesseorganisasjon for akademisk utdannede lærere. Organisasjonen hadde et forholdsvis stort miljø på Ås videregående skole, de hadde knyttet kontakter med andre skoler i Akershus og resten av landet, så slik sett var grunnsteinen lagt. Ved at ULF nå definerte seg som en interesseorganisasjon, kunne de også rekruttere medlemmer fra Lærerforbundet. Dobbelt medlemskap ble derfor ikke noe problem.

Årene fra 1994 til 1997 fungerer altså ULF som en interesseorganisasjon. Else Alvik ble på grunn av sykdom borte i nesten hele denne perioden. ULF gir ut en medlemsavis med Olav Aarrestad som redaktør. Avisen ble av mange oppfattet som sær og lite profesjonell.²⁶³

²⁶² Brev fra ULF av 4.2.1994 i NLLs arkiver.

²⁶³ Larsen, *Tatt av skolen: Vandring i skolehistorien*, 44

Noen utgaver av denne avisen er å finne i det nye lektorlagets arkiver. Redaktøren Olav Aarrestad var også lektor på Ås videregående skole. Han ble også en tid i denne perioden leder av ULF og var av en annen oppfatning enn Alvik når det gjaldt hva ULFs ambisjoner burde være. Han mente at organisasjonen slett ikke skulle ha fagforeningsambisjoner. Aarrestad verdsatte den gamle ordningen med lærerråd og at rektor burde være den beste blant likemenn. Ja, han mente at rektor burde velges av lærerrådet – og ikke tilsettes av fylkesutdanningssjefen.²⁶⁴ Alle beslutninger som vedgikk skolen, mente han skulle tas av lærerrådet. Derfor var han prinsipielt imot ordningen med at fagforeningene etter Hovedavtalen skulle drøfte i medbestemmelsesmøter med rektor. Utfra dette ståstedet var det ikke hensiktsmessig under hans lederskap å ivre for at ULF skulle bli fullverdig fagforening. Som redaktør av ULF-avisen fremmet han en faglig profil tuftet på akademiske dannelsesidealer, og han mente at avisen hadde en rekrutteringsfunksjon.²⁶⁵ Den ble sendt til de videregående skolene, og Aarrestad var av den oppfatning at avisen ble godt mottatt av mange – noe medlemstilstrømmingen kunne tilsi. I hvilken grad Aarrestads synspunkter var representative for ULF, har ikke blitt nærmere undersøkt i denne oppgaven. Det som iallfall synes sikkerhet, er at ULF under Aarrestads lederskap neppe ville blitt en del av det nye lektorlaget. Han ble derfor et problem for dem som hadde slike ambisjoner. Både Else Alvik og Else Berner uttalte denne bekymringen da de ble intervjuet. Mens Alvik mer forsiktig hevdet at Aarrestad fikk et personlig eierforhold til organisasjonen – som hindret målet om fagforeningsstatus, var Berner direkte i sin karakteristikk om at ULF var blitt Aarrestads private menighet. Andre informanter har også uttalt at ULF under Aarrestads ledelse var til hinder for et nytt lektorlag med fagforeningsstatus. ULF ble heller ikke med inn i det nye lektorlaget da dette ble stiftet senhøstes i 1997. ULF fortsatte å eksistere og er vel ennå ikke formelt nedlagt. De skriftlige sekundærkildene – representert gjennom medlemsbladet Lektorbladet og Per Thorvald Larsens bok «Tatt av skolen» – er derfor ikke korrekt på dette punktet.

Mye tyder altså på at det neppe ville blitt et nytt lektorlag dersom ikke andre begivenheter og aktører hadde åpnet nye dører. Et avgjørende vendepunkt ble AFs splittelse og oppløsning og dannelsen av den nye hovedsammenslutningen Akademikerne. Dette vil bli belyst senere i kapittel 2.10. Den andre viktige begivenhet knyttes til uro og misnøye fra et annet sted av landet, nemlig Rogaland. En sentral person her var Else Berner.

²⁶⁴ Aarrestad kom blant annet med følgende skriftlige uttalelse til meg på spørsmålet om hvorfor han ble medlem av ULF: «Ynskje om ein friare skule enn den politikarstyrde. Ynskje om å gjenskipa Lærarrådet som eit organ med reell makt over skulens indre liv og organisering. Rektor burde veljast av Lærarrådet.»

²⁶⁵ Uttalt i intervju 20.2.2013.

2.8.2 Misnøye, uro og opprør i Trøndelag og Rogaland

I forrige kapittel ble det nevnt at det var uro og misnøye mot skole-, organisasjons- og lønnsutvikling fra andre steder i landet enn på Ås videregående skole i Akershus og at organisasjonen ULF fanget opp deler av denne misnøyen. Arkivet deres viser at det har vært korrespondanse mellom ULFs sekretariat og enkeltpersoner eller grupper av personer fra andre deler av landet. Kildene viser at den viktigste misnøyen kom fra Nord-Trøndelag og Rogaland. Grunnen til at denne misnøyen vurderes dithen, er at begge fikk betydning for det videre organisasjonsarbeidet: Nord-Trøndelag for organisasjonen ULF, Rogaland for det nye NLL.

I kapittel 1.7 nevntes et grasrot opprør på Grong videregående skole i Nord-Trøndelag. Dette opprøret fikk stor oppmerksomhet også i rikspresen. Aftenposten fulgte saken nøye, og i NrKs «Dagsnytt 18» møtte en av aksjonistene, Terje Bratberg, Lærerforbundets leder Anders Folkestad til debatt.²⁶⁶ *Avisa Vårt Land* skrev under overskriften ««Grong-gerilja» vil ha ny lærerorganisasjon» også om dette opprøret.²⁶⁷ Der blir Terje Bratberg og Siri Skjerve presentert som lederskikkelser for et opprør retten mot egen organisasjon, nemlig Lærerforbundet – som de anklager for å være preget av pampe styre som ikke gjør jobben de er valgt til. Aksjonistene informerer om at det er igangsatt et opprør mot egen organisasjon og at aksjonen ikke vil bli avsluttet før hele sentralstyret i Lærerforbundet blir skiftet ut. I lokalavisen *Trønder-Avisa* får begivenheten stor oppmerksomhet. De skriver at Bratberg og Skjerve gir opp planene om å danne en ny lærerorganisasjon. Det neste steget blir å forsøke å oppløse Lærerforbundet.²⁶⁸ Det framgår også i nyhetsartikkelen datert 22.4.1994 at de dagen før har blitt kontaktet av aktivistene på Ås videregående skole. Hensikten med å oppløse Lærerforbundet er at forbundets midler da kan fordeles på arvingene. Dette blir opplyst i et brev fra Skjerve/Bratberg til Johan Nedregård, en av aksjonistene på Ås.²⁶⁹ Aftenposten følger opp saken med overskriften «Utbytere erklærer krig».²⁷⁰ I ULFs årsberetning 1993-1995 nevnes det at Skjerve og Bratberg fra Grong videregående skole møtte styret i ULF den 11. mai på Ås Hotell.²⁷¹ Der blir Bratberg valgt til ULFs nye leder og Skjerve blir valgt inn i styret. Uka etter blir Bratberg intervjuet i Aftenposten. På spørsmålet om hvorfor de

²⁶⁶ Opplysningen om debattinnslaget kom i telefonsamtale med Terje Bratberg 3.4.2013.

²⁶⁷ *Vårt Land* 12.4.1994.

²⁶⁸ *Trønder-Avisa* 22.4.1994.

²⁶⁹ Brev datert 25.4.1994, i NLLs arkiver.

²⁷⁰ *Aftenposten* 8.5.1994.

²⁷¹ ULFs årsberetning 1993-1995, framlagt på Årsmøtet 7.9.1995.

universitetsutdannede lærerne trenger egen organisasjon, svarer han at gjennom hele reformtiden har de universitetsutdannede lærerne kommet stadig dårligere ut.²⁷²

Det skulle vise seg å bli et kort lederskap og styremedlemskap for opprørerne fra Grong. Årsmeldingen opplyser bare at «Dessverre «hoppet» Bratberg/Bjerve [Skjerve] av i august». Årsaken står ikke nevnt. Else Alvik har i samtale opplyst at de på Ås var veldig imponert over dem, men at de trodde opprøret var mer seriøst og velorganisert enn det var. «Vi fikk valgt dem inn i ULF-styret og de ble nærmest dyrket av oss [... men] de leverte ikke, for å si det sånn.»²⁷³ I telefonsamtale med Terje Bratberg kunne han opplyse at grunnen var at reisekostnadene ble for store når de måtte betale disse selv.²⁷⁴ ULF hadde sitt hovedkontor på Ås og det ble vanskelig for en leder å utøve sitt lederskap fra Nord-Trøndelag. Selv om møtet mellom Ås og Grong ble kortvarig, viser det likevel at det var seriøse forsøk på å danne en ny landsomfattende fagforening for de akademisk utdannede lektorene og adjunktene. Bratberg og Skjerve ble begge ekskludert fra Lærerforbundet, men ble senere medlem av det nye NLL. Det skulle nå gå over tre år før ULF fikk ny betydningsfull kontakt. Den kom fra Rogaland og skulle bli langt mer vellykket.

Det er tre personer jeg har hatt kontakt med fra Rogaland. Disse er Erik Berge, Svein Magne Sirnes og Else Berner. Svein Magne Sirnes hadde allerede i 1982 en artikkel i Aftenposten der han reagerte på at det gamle lektorlaget skulle utrede spørsmålet om å åpne adgang for adjunker til å oppnå lektorstatus uten å gå veien om hovedfagseksamen.²⁷⁵ Sirnes ble sentral i kretsen som i 1986 sonderte mulighetene til å danne en ny lektororganisasjon etter at det gamle lektorlaget ble til NUFO i 1983. Daværende leder i NUFO, Magne Sognvoll, dro ens ærend til Rogaland for å roe ned gemyttene.²⁷⁶ Sirnes var i USA på den tiden da det nye lektorlaget ble dannet, og kunne derfor ikke si noe om urotendenser i fylket på den tiden. Han ble senere redaktør av Lektorbladet. Else Berner og Erik Berge dannet et Rogaland Lektorlag allerede før det nye NLL ble etablert uten at dette ble formalisert. De dannet med dette et nettverk på de videregående skolene og greide også å få uttalelsesrett opp mot fylkesutdanningsjefen i Rogaland.²⁷⁷ Else Berner fikk selvsagt problemer med Lærerforbundet, som hun samtidig var medlem av. Selv om Rogaland Lektorlag formelt ikke

²⁷² *Aftenposten* 15.5.1994.

²⁷³ Intervju med Else Alvik 21.3.2012.

²⁷⁴ Telefonsamtale med Terje Bratberg 3.4.2013.

²⁷⁵ *Aftenposten* 19.5.1982.

²⁷⁶ Opplysninger i samtale med Svein Magne Sirnes 22.4.2013.

²⁷⁷ Opplysninger gitt i samtale med Else Berner 25.1.2013, Erik Berge 27.3.2013.

var stiftet, vil det kunne være grunnlag for å hevde at Rogaland dannet det første fylkeslaget i det nye NNL – og ikke Østfold, som Per Thorvald Larsen skriver i «Tatt av skolen».²⁷⁸

Else Berner var plasstillitsvalgt for NUFO på Randaberg videregående skole i Rogaland i tiden fram til fusjonen til Lærerforbundet. Hun var sterk motstander av fusjonen, men kunne opplyse at det i hennes fylke var andre forhold som skjerpet hennes og – ifølge henne selv – mange andre akademikers profesjonsbevissthet. Grunnen til dette lå ikke i fagforeningenes fusjonsplaner, men i fylkeskommunenes utdanningspolitiske føringer. «Kampen mot fylkeskommunes sitt syn på utdanning og på academia totalt, den har vært veldig sterk», kunne Berner opplyse i intervju.²⁷⁹ Hun kunne ikke se noen argumenter som talte for fusjonen til Lærerforbundet, men fortsatte likevel medlemskapet helt fram til utgangen av 1997, og ble derfor truet med eksklusjon da det nye lektorlaget ble stiftet i november samme år. På grunn av vedtektsbestemmelsene om virkningspunkt for utmeldelse, ble hun stående med dobbelt medlemskap i nesten to måneder. Else Berner var motstander av AF og måten organisasjonen ble drevet på. «At AF sprakk, syntes jeg var helt fantastisk», kunne hun opplyse. Når så Akademikerne ble etablert høsten 1997, så hun en gylden sjanse for å etablere en ny fagforening for lektorer, og at denne hadde sin naturlige plass i den nye akademikerorganisasjonen. Derfor tok hun telefonisk kontakt med Akademikernes første leder, Einar Madsen. Han ønsket henne velkommen inn som medlem av NIF,²⁸⁰ som – til tross for å være en organisasjon for sivilingeniører – også organiserte lektorer med realfag. Berner er filolog, så derfor ble det ikke noe medlemskap. Madsen kunne der og da opplyse henne om Else Alvik og ULF. Slik ble det kontakt mellom Else A og Else B. Else Alvik var nå kommet tilbake etter lengre tids sykdom, men hadde ikke noen styreverv i ULF. Olav Aarrestad var på dette tidspunktet leder – en leder uten fagforeningsambisjoner. I organisasjonslivet eksisterer det prosedyrer for organisasjonsbehandling av politiske saker fram til bindende vedtaksbeslutning. Slike prosedyrer tar tid. Else Alvik og Else Berner kan se ut til å ha valgt en annen løsning – en løsning som kan karakteriseres som et kupp.²⁸¹

²⁷⁸ Larsen, *Tatt av skolen: Vandring i skolehistorien*, 58.

²⁷⁹ Intervju med Else Berner 25.1.2013.

²⁸⁰ NIF (Norske Sivilingeniørers Forening) skiftet navn til Tekna (Teknisk-Naturvitenskaplig Forening) i 2004.

²⁸¹ Både Else Alvik, Else Berner, Inger Opperud og Olav Aarrestad brukte ordet kupp eller samtykket i betegnelsen kupp om disse begivenhetene.

2.8.3 Møtet på Sagene i Oslo – et kupp?

Kildene er ikke samstemte på når det nye lektorlaget ble stiftet. Møtet på Sagene i Oslo den 22. november 1997 har blitt regnet som stiftelsesdatoen, men det finnes ikke noen protokoll i lektorlagets arkiver som kan bekrefte dette. Det har heller ikke lyktes meg å finne en slik stiftelsesprotokoll eller et møtereferat andre steder. En av møtedeltakerne mener det verken ble skrevet referat eller protokoll. Det gjør at det er uklart for det første hva som var hensikten med møtet, deretter hva utfallet ble. De skriftlige sekundærkildene, dvs. lektorbladets jubileumsnummer og Per Thorvald Larsens bok «Tatt av skolen», oppgir møtet på Sagene 22. november som sted og tidspunkt for stiftelsen. De skriftlige *primærkildene* gir ikke grunnlag for å hevde dette i og med at stiftelsesprotokollen mangler. De muntlige primærkildene er heller ikke samstemte på at dette er korrekt. De som var til stede på møtet på Sagene, vurderer utfallet av møtet ulikt.

I arkivene ligger møteinnkallingen der det framgår at det skal være et møte mellom Else Berner, Truls Sevje og styret i ULF. Møtet holdes i styremedlem Oluf Danielsens leilighet. Per Thorvald Larsen har i boken «Tatt av skolen» et bilde av gården der leiligheten ligger, men har tatt bilde av feil adresse.²⁸² Oluf Danielsen bodde ikke i den gården som er avbildet i Larsens bok. Saklisten på møteinnkallingen avslører ikke noe som skulle tilsi at møtet skulle være eller bli et stiftelsesmøte for det nye NLL. Hvorfor kom Else Berner og Truls Sevje inn fra sidelinjen på dette tidspunktet? Ingen av dem hadde møtt ULFs ledelse tidligere.

Else Alvik har skrevet et notat datert den 25.4.2007 – altså nesten 10 år etter at møtet ble avholdt. Notatet ligger i lektorlagets arkiver og var tiltenkt å være en informasjon til redaktøren av Lektorbladet i anledning jubileumsnummeret av lektorbladet. På notatet står det skrevet at møtet på Sagene var todelt. Første del var et styremøte i ULF med Else Berner og Truls Sevje som gjester. Andre del av møtet står formulert som «Stiftelsesmøte for Norsk Lektorlag». Videre står det «valg: [ikke valgt, som er vedtaksfestet preteritumsformulering] leder: Truls Sevje, nestleder: Else Berner, styremedlem: Oluf Danielsen, Åge Sælid, Egil Sørensen, Varamedlem: Olav Aarrestad, Sven Erik Topp. Notatet er altså skrevet 10 år etter av Else Alvik, som ikke var til stede på møtet. Hun satt nemlig på samme tidspunktet sammen med andre ULF-ere i leiligheten til Inger Oppedal i Industrigata på Majorstua og ventet spent på resultatet fra møtet på Sagene. Da møtet på Sagene var avholdt, dro Else Berner og Truls

²⁸² Larsen, *Tatt av skolen: Vandring i skolehistorien*, 47. Under bildet står det adressen Arendalsgata 19. Danielsen bodde i Arendalsgata 14. Denne adressen ligger like ved Sagene kirke.

Sevje til Majorstua med det positive budskapet at det nye NLL var stiftet.²⁸³ Lederen av ULF, Olav Aarrestad, har i ettertid lurt på hva som skjedde bak kulissene, for det var for han åpenbart at noen hadde snakket sammen.

I jubileumsnummeret av Lektorbladet opplyser Else Alvik at «det er naturlig å betrakte 22. november 1997 som stiftelsesdato for Norsk Lektorlag, til tross for at årsmøtet i ULF på Lysebu i oktober samme år fattet et vedtak om å bli regulær fagforening og gjøre bruk av navnet «Lektorlaget»».²⁸⁴ Det blir opplyst at kvelden før årsmøtet kom meldingen om at Akademikerne ble stiftet. Derfor vedtok årsmøtet å forkaste dagsorden og erstatte den med to saker. Den første var å redefinere ULF til fagforening (slik organisasjonen tidligere hadde vært), den andre var søknad om medlemskap i Akademikerne.

Referatet fra årsmøtet den 18. oktober er skrevet av Inger Oppedal. Overskriften bærer navnet *ULF- Lektorlaget*. I referatet står det ikke noe om at årsmøtet har diskutert navnebyttet. Sak 4 inneholder valg av styre. Her er Olav Aarrestad, Oluf Danielsen, Egil Sørensen, Åge Sælid og Sven-Erik Topp valgt inn som styremedlemmer. Under sak 6 står det at årsmøtet vedtok at styret skulle ta kontakt med utbrytergruppen fra AF for å bli med og danne en ny akademikerorganisasjon for langtidsutdannede. Det står også i referatet at søknad ble sendt til Akademikerne 22.10.1997 – altså to dager etter at Akademikerne ble stiftet. Akademikernes første generalsekretær, Sverre Strand, uttaler også i Lektorbladets jubileumsnummer at Akademikerne mottok ULFs søknad, men at den ble avvist på rådsmøtet den 28. oktober 1997.²⁸⁵ I Lektorbladet sier han at begrunnelsen var at ULF ikke tilfredstilte kravet til sekretariat og avgivelse av arbeidskraft til Akademikerne.

11. november er det styremøte på studentkantina «Fredrikke» på Blindern i Oslo.²⁸⁶ Oluf Danielsen er referent. Der blir det nye styret, som kaller seg ULF/Lektorlaget, konstituert. Olav Aarrestad velges til leder. I protokollen redegjøres det i *Sak 2. Pressemelding* at styret gir tilslutning til et forslag til pressemelding som er utarbeidet av Else Berner, Else Alvik og Truls Sevje. Styret gir sin tilslutning til forslaget og vedtar at pressemeldingen skal sendes torsdag 13. november. Deretter presiseres det at «styret mente at pressekontakten burde gå gjennom leder slik at han alltid var oppdatert om hva som hadde gått til pressen.» I lektorlagets arkiver finnes utskrift av denne pressemeldingen. Den er sendt med fax fra Bergeland videregående skole den 11.11.97. Det var der Else Berner var tilsatt. I pressemeldingen står at det: «Med bakgrunn i splittelsen av AF danner nå lektorene en ny

²⁸³ Else Alvik opplyste om dette i intervju. Inger Oppedal kunne bekrefte dette.

²⁸⁴ *Lektorbladet nr. 5/6 – 2007*, 15.

²⁸⁵ *Lektorbladet nr. 5/6 – 2007*, 20.

²⁸⁶ Protokoll fra styremøte 11.11.1997.

fagforening med utgangspunkt i Universitetsutdannede Læreres Forbund, ULF. Kravet til medlemskap er universitetsutdanning på hovedfagsnivå.»²⁸⁷ Her er presensformuleringen brukt, det vil si at det nye lektorlaget formelt ikke er etablert – det er under etablering.

Ble så det nye lektorlaget stiftet i Arendalsgata på Sagene den 22. november? Truls Sevje mener lektorlaget ble stiftet allerede før møtet på Sagene, og at det kunne oppstå en situasjon der man fikk to konkurrerende lektorlag i og med at ULF hadde begynt å bruke lektorlagsnavnet. Derfor ble møtet på Sagene et oppklaringsmøte for å unngå dette.²⁸⁸ Oluf Danielsen samtykker i dette. I telefonsamtale leste han opp et udatert notat som er skrevet etter møtet, der det heter: «Etter en ganske opphetet diskusjon ble det besluttet å danne Norsk Lektorlag, men ULF skulle fortsatt bestå og være en støtteforening til den nye foreningen.»²⁸⁹ Else Berner er ikke entydig på dette, men mener bestemt at ledelsen i ULF på møtet på Sagene fikk et ultimatum om å bli med i det nye lektorlaget, og at ledelsen etter en halv times betenkningstid ble med på dette.²⁹⁰ Dette samsvarer med Oluf Danielsens oppfattelse.

At Truls Sevje mener at lektorlaget ble stiftet *før* møtet på Sagene, er knyttet til telefonhenvendelsen fra Else Alvik tidligere på høsten der hun spurte om han ville bli leder av et nytt lektorlag. Dette svarte han ja til. Else Berner svarte også ja da hun ble spurt om å bli nestleder. Else Alvik var på den tiden uten styreverv og var heller ikke medlem av noen valgkomité. Sevje var en viktig person fordi han hadde organisasjonserfaring og kjente dessuten både lederen og generalsekretæren i Akademikerne. Alvik, Sevje og Berner hadde gjennom telefonsamtalene nå dannet et lektorlag med ambisjoner om å ta styringen over ULF/Lektorlaget. Alle tre var medlemmer av ULF. Hvorfor var de da ikke til stede på årsmøtet den 18. oktober og fremmet sitt kandidatur? Hvorfor ble Olav Aarrestad valgt til leder av ULF på dette avgjørende tidspunktet, når han ble betraktet som en leder uten fagforeningsambisjoner?

Selv om de muntlige kildene ikke er entydige, vil det være riktig å hevde at det nye NLL ble stiftet på Sagene den 22. november 1997. Det finnes et referat fra et styremøte datert 29. november 1997, altså uka etter møtet på Sagene. Referatet er skrevet av Sigrun Aaneby. Dette er det første møtereferatet der overskriften er *Norsk Lektorlag*. Sak 2 i referatet har overskriften «Godkjenning av stiftelsesprotokollen for Norsk Lektorlag». Der står det at det er uenighet om hva som har skjedd med ULF i forbindelse med opprettelsen av NLL. Et flertall mener at ULF fortsetter som egen organisasjon inntil den blir vedtatt nedlagt på eget årsmøte.

²⁸⁷ Pressemelding funnet i NLLs arkiver.

²⁸⁸ Samtale med Truls Sevje 22.2.2013.

²⁸⁹ Samtale med Oluf Danielsen 4.5. 2013.

²⁹⁰ Samtale med Else Berner 25.1.2013.

Mindretallet mener at ULF var innlemmet i NLL og derfor ikke kunne betraktes som egen organisasjon. Lederen av ULF, Olav Aarrestad, er ikke til stede på dette første styremøtet i det nye lektorlaget. Ifølge Else Alviks notat til jubileumsnummeret av lektorbladet, ble han valgt inn som styremedlem. Hvorfor er han da ikke til stede?

Konklusjonen blir da at ULF under Olav Aarrestads ledelse ikke ble forenlig med ambisjonene om et nytt NLL med medlemskap i det nystiftede Akademikerne, men i stedet for å behandle utfordringen på organisasjonsmessig vis, ble en annen strategi valgt. Denne strategien kan med rette kalles et kupp. De muntlige primærkildene gir grunnlag for å si at Alvik, Sevje og Berner i forkant av møtet snakket sammen og ble enige om en plan om å få ULFs ledelse over i et nytt lektorlag under ledelse av Truls Sevje og Else Berner. ULFs styremøte på Sagene ble derfor et skjebnemøte hvor planen lyktes. Derfor dro Truls Sevje og Else Berner rett fra Sagene til Majorstua for å meddele Else Alvik og resten av fraksjonen i ULF at oppdraget var utført. Et nytt NLL var nå stiftet.

Hvorfor var det så viktig å få ULF med i det nye lektorlaget? Svaret må være at for det første satt ULF på medlemslistene, kontaktnettet og pengesekken. Det ville koste for mye å starte på nytt. Det andre er at dersom diskusjonene skulle tas innad i organisasjonen ULF, kunne man risikere splittelse. Den tredje grunnen er knyttet til Truls Sevjes forklaring om at det var fare for at to lektorlag skulle konkurrere om medlemskap i Akademikerne. Det ville ingen være tjent med. Når det nye lektorlaget nå hadde både medlemslistene og tilgang til ULFs kontingentpenger, var veien videre mot neste mål, medlemskap i Akademikerne, langt lettere. Dette vil bli behandlet i kapittel 2.10.

2.9 Lønnsutvikling for ansatte i skoleverket

I denne oppgaven har jeg drøftet flere problemstillinger i lys av den historiske utviklingen fram mot 1990-tallet da det nye lektorlaget ble etablert. Vi har sett en hovedtendens der de akademisk utdannede adjunktene og lektorene svekket sin posisjon og prestisje i forhold til andre lærergrupper. Hvordan har så lønnsutviklingen slått ut for adjunktene og lektorene i denne perioden fram til 1990-tallet? For å begrense oppgaven er jeg først og fremst ute etter å se på utviklingen de siste 20 årene fram til rundt midten av 1990-tallet. Jeg vil tro det dette tidsspennet kan være nok for å kunne drøfte funnene opp mot hovedproblemstillingen. For å kunne ha et godt drøftingsgrunnlag har jeg valgt å finne ut av to forhold. Det første jeg er ute etter, er den relative lønnsutvikling mellom lærergruppene og andre yrkesgrupper. Det andre

forholdet jeg vil finne ut av, er den relative lønnsutviklingen lærergruppene imellom. Det andre forholdet vil være av spesiell betydning for å finne ut om det finnes en lærergruppe som kommer dårligst ut. Dersom for eksempel lektorene skulle bli lønnstaperne, vil dette kunne være en viktig motivforklaring for å gi svar på hovedproblemstillingen. For å finne svar på spørsmålene har jeg valgt ut to forskningsresultater. Den første er av tidligere professor i sosiologi, Geir Høgsnes. Den andre er av førstekonsulent i Statistisk Sentralbyrå, Thomas Aanensen. Jeg vil ikke gå grundig inn i resultatene deres. Her vil jeg bare presentere hovedfunnene.

Tidligere professor i sosiologi ved Universitetet i Oslo, Geir Høgsnes, er ikke tilfeldig valgt. Hans forskningsresultater var viktige i de lønnspolitiske debattene i Lærerforbundet Oslo i min tid som tillitsvalgt. Thomas Aanensen er mer tilfeldig valgt. I arbeidet med dette kapitlet fant jeg gjennom søk på Internett fram til Aanensens masteroppgave ”Lønnsutvikling for ansatte i skoleverket 1959-2007.” Hovedfunnene i denne masteroppgaven i samfunnsøkonomisk analyse (Økonomisk institutt, UiO) har Aanensen dessuten publisert i tidsskriftet ”Samfunnsøkonomen” (nr. 1 – 2010). Jeg forholder meg derfor til artikkelen i Samfunnsøkonomen.

Geir Høgsnes forsket på lønnsutviklingen for ansatte i skoleverket i perioden 1975 til 1999. Høgsnes forskningsresultater og teorier om lønnsdanning fikk stor oppmerksomhet blant utdanningsgruppene på slutten av 1990-tallet. Geir Høgsnes mente at lærergruppene i større grad burde godta lokal lønnsdanning for å snu den negative lønnsutviklingen. Lokal lønnsdanning var noe både Norsk Lærergag og Lærerforbundet var sterkt imot. Lærerne hadde tradisjon for å verne om kollektive tariffavtaler og sentral lønnsfastsetting. Lærerforbundet var medlem av hovedsammenslutningen AF, og striden om lokal lønnsfastsetting skal vi i neste kapittel se var en av årsakene til at AF ble oppløst. Geir Høgsnes forskningsresultater har jeg hentet fra en artikkel fra *Institutt for Samfunnsforskning* (nr. 1-2000).

Høgsnes slår i artikkelen fast «[...] at tendensen i relativ lønnsutvikling for ansatte i skoleverket i perioden som helhet er klart negativ».²⁹¹ Perioden er her årene 1975 til 1997. Blant lærergruppene i perioden kommer lektorene dårligst ut: «[...] tapet er størst for de som i utgangspunktet tjente best, nemlig lektorene». Høgsnes sier videre at for adjunktene er tapet mer moderat, og for (fag)lærerne er tapet minst.²⁹²

²⁹¹ Geir Høgsnes, *Lønnsutvikling for ansatte i skoleverket: Søkelys på arbeidsmarkedet 1/2000*, Institutt for Samfunnsforskning, 80

²⁹² Geir Høgsnes, *Lønnsutvikling for ansatte i skoleverket: Søkelys på arbeidsmarkedet 1/2000*, Institutt for Samfunnsforskning, 80

Førstekonsulent i Statistisk Sentralbyrå, Thomas Aanensen, har undersøkt både reallønnsveksten og den relative lønnsutviklingen i den aktuelle perioden. Datamaterialet hentet han fra statistiske publikasjoner utgitt av Statistisk Sentralbyrå og NHO. Aanensen bruker – til forskjell fra Geir Høgsnes – flere forskjellige utdanningsgrupper fra både privat og offentlig sektor som referansegrupper for å vise forskjeller i lønnsutviklingen mellom lærere og andre yrkesgrupper. Utdanningsgruppene Aanensen har sammenlignet skoleverket med, er blant annet ingeniører og sivilingeniører fra kommunal og privat sektor og sykepleiere i kommunal sektor. Ingeniører og sykepleiere har samme utdanningslengde som adjunktene, mens sivilingeniørene er på lektornivå i utdanningslengde. Konklusjonen i Aanensens studier er følgende: I perioden fra 1977 til 1996 opplevde alle lærergruppene en reallønnsnedgang. Størst nedgang hadde lektorene. Reallønnen ble for dem redusert med hele 21 %. Midten av 1970-tallet er derfor et vendepunkt i lærernes lønnsutvikling. Hva var årsakene til dette vendepunktet? Aanensen finner forklaringen i *det inntektspolitiske samarbeidet*, som nå ble styrende for tariffforhandlingene helt fram til det borgerlige regjeringsskiftet i 1981. Det inntektspolitiske samarbeidet beskriver et samarbeid mellom regjeringen og partene i arbeidslivet der det skulle legges til rette for en felles forståelse for situasjonen og utviklingen i norsk økonomi. Regjeringen bidro med skatt- og avgiftsreduksjoner og prissubsidier mot at arbeidstakerorganisasjonene viste måtehold med beskjedne lønnskrav ved forhandlingene.²⁹³ Moderat pris- og lønnsvekst ville derfor styrke sysselsetningen og forhindre større arbeidsledighet. Denne økonomiske politikken var en del av den motkonjunkturpolitikk som kom som følge av økonomisk nedgangstid i siste halvdel av 1970-tallet. De fleste lektorene og de universitetsutdannede adjunktene var den gang organisert i det gamle lektorlaget, og ble i 1975 medlemmer av det nyopprettede AF. Perioden med inntektspolitisk samarbeid ble en vanskelig tid for AF, men de delte myndighetenes analyse av den økonomiske situasjonen landet på denne tiden var i og hva som måtte til for å bedre denne situasjonen.²⁹⁴ Trond Berg og Yngve Nilsen, som har skrevet historien om AF, påpeker at «[...] organisasjonen [AF] inntok en «ansvarlig» posisjon og viste stor forståelse for de spesielle grepene som ble tatt»²⁹⁵, og at én forutsetning for å slutte seg til det inntektspolitiske samarbeidet var at «[...] det ikke ble drevet fordekt utjevnings- og lavlønnspolitik i ly av samordning og moderasjon». Solidariteten måtte med andre ord gjelde alle. Slik ble det ikke. Dette kommer jeg tilbake til i neste og siste kapittel. Den

²⁹³ *Samfunnsøkonomen nr. 1 – 2010.*

²⁹⁴ Bergh, Trond; Nilsen, Yngve, *Et akademisk fellesskap: Akademikernes fellesorganisasjon 1975-2001*, (Bergen: Vigmstad & Bjørke, 2004), 75.

²⁹⁵ *Ibid*, 75.

nyliberalistiske Willoch-perioden (1981-86) ble en fortsettelse av den økonomiske utjevningspolitikken – der de lavtlønnede yrkesgruppene tettet lønnsgapet overfor dem med høy utdanning i offentlig sektor: «Den klareste tendensen i utviklingen i relative lønninger er at taperne i lønnskampen, relativt sett, er ansatte med høyere utdanning innen statsadministrasjonen og i undervisningssektoren».²⁹⁶

Høgsnes og Aanensen viser altså at tidsperioden fra 1975 til 1997 er en periode der alle lærergruppene er lønnstapere sammenlignet med andre yrkesgrupper i offentlig sektor med tilsvarende utdanningslengde. Lønnsgapet ble enda større sammenlignet med privat sektor – og verst ble det for lektorene. Dette betyr at misnøyen mot dårlig lønnsutvikling var reell i tidsperioden fra mot fusjonen til Lærerforbundet i 1993. Motivasjonen for å danne en ny organisasjon for lærere med lengst utdanning, altså lektorer, er derfor lett forståelig. Spørsmålsoverskriften «Har du en fagorganisasjon som ivaretar dine interesser?», som aktivistene på Ås sendte ut i brev form til de videregående skolene høsten 1993 var et betimelig spørsmål sett fra et lønnspolitisk ståsted. Likevel er det viktig å belyse at for mange NUFO-medlemmer var motivasjonen fram mot fusjonen til Lærerforbundet nettopp at én ny og større lærerorganisasjon i AF ville få større gjennomslagskraft i lønnsoppgjørene, og at denne nye og større lærerorganisasjonen kunne bli en reell motpart til storebror Norsk Lærerglag, som i sitt nære samarbeid med LO var mer bundet av moderasjonslinjen ved lønnsoppgjørene på 1970- og 1980-tallet.

2.10 AF oppløses – Akademikerne og UHO (nå Unio) stiftes

I dette kapitlet vil jeg drøfte hvilken betydning avviklingen av AF og opprettelsen av Akademikerne fikk for det nye lektorlaget. Først vil jeg prøve å synliggjøre at flere av de interessemotsetningene som eksisterte mellom lærergruppene, samsvarer med AF indre motsetninger. Dette gjelder spesielt lønns- og profesjonsspørsmål. Deretter vil jeg prøve å finne svar på om stiftelsen av Akademikerne ble avgjørende for det nye lektorlagets opprettelse. Til slutt vil jeg se om lektorlagets medlemskap i Akademikerne ble en forutsetning for organisasjonens videre eksistens.

I kapittel 2.8. så vi at ULF på våren 1994 ga opp planene om fagforeningsstatus som følge av at organisasjonen ikke fikk forhandlingsrett gjennom tilslutning til en hovedsammenslutning. AFs dør var stengt og andre alternativer fantes ikke. Etter

²⁹⁶ NOU 1988: 24 *Inntektsdannelsen i Norge*, 89 (gjengitt hos Berg; Nilsen, *Et akademisk fellesskap*, 86).

lønnsoppgjøret i 1996 kom endringen. Legeforeningen meldte seg ut av AF. De ble etterfulgt av sivilingeniørene, siviløkonomene, tannlegene og juristene, og den 20. oktober 1997 dannet disse foreningene en ny hovedsammenslutning, Akademikerne. AF ble nå hetende «rest-AF» fram til organisasjonen ble formelt oppløst i 2001. De fleste fra «rest-AF» dannet samme året UHO (Utdanningsgruppens Hovedorganisasjon), som i 2005 skiftet navn til Unio. AFs oppløsning resulterte altså i to nye hovedsammenslutninger for utdanningsgruppene der tendensen ble: En gruppe med lang utdanning, det vil si 6-7 år (Akademikerne) og en gruppe med kortere utdanning på rundt 4 år (UHO/Unio).

To dager etter at Akademikerne ble stiftet uttalte leder Einar Madsen i Adresseavisen at det nå var på tide med en ny organisasjon. Han la vekt på at Lærerforbundet hadde for mye å si i AF, og at deres lønnspolitikk var den samme som LOs lønnspolitikk.²⁹⁷ Selv om uttalelsen kan virke uforståelig, belyser den likevel den mest sentrale motsetningen mellom foreningene i AF, nemlig lønnspolitikken. I 1988 ble sykepleierne medlemmer av AF. Motstanden mot deres inntog var sterkest blant medlemsforeningene som organiserte dem med lengst utdanning i privat sektor. Sivilingeniørene, siviløkonomene og juristene hadde lenge vært de sterkeste motstanderne, men sivilingeniørene skiftet mening i 1988.²⁹⁸ Med sykepleiernes inntog ble AFs andel av kortidsutdannede (etter AFs målestokk) i offentlig sektor større. Denne maktforskyvningen skulle vise seg å få betydning for lønnsprofilen framover. Sykepleierne kom inn i tiden da vi i Norge hadde moderate lønnsoppgjør med inntektspolitisk samarbeid og *solidaritetsalternativ* som følge av de økonomiske nedgangstidene mot slutten av 1980-tallet. «Både det inntektspolitiske samarbeidet og det senere solidaritetsalternativet hadde bygd på en generell, samfunnspolitisk konsensus mellom LO og NHO.»²⁹⁹ Innholdet var moderate lønnskrav i bytte mot lav prisvekst og lav rente. Tariffoppgjørene var fra 1992 låst til solidaritetsalternativet, som skulle dempe lønnsutviklingen som følge av de økonomiske nedgangstidene vi opplevde fra slutten av 1980-tallet. Moderate lønnsoppgjør skulle øke norsk konkurransevne.

Problemet med solidaritetsalternativet ble for AF at det i stor grad ble finansiert av de langtidsutdannede i offentlig sektor. Denne gruppen var bundet til et forhandlingssystem med sentrale lønnsforhandlinger der lite ble overført til lokal pott. Privat sektor var preget av lokal lønnsdanning, og her ble ikke solidaritetsalternativet tatt hensyn til. Berg og Nilsen skriver i historien om AF at det var ikke moderasjonslinjen i seg selv som var grunnlaget til AFs

²⁹⁷ Bergh, Trond; Nilsen, Yngve, *Et akademisk fellesskap: Akademikernes fellesorganisasjon 1975-2001*, (Bergen: Vigmostad & Bjørke, 2004), 207.

²⁹⁸ Berg; Nilsen, *Et akademisk fellesskap: Akademikernes fellesorganisasjon 1975-2001*, 131.

²⁹⁹ Ibid, 144.

misnøye mot solidaritetsalternativet, men profilen innenfor denne.³⁰⁰ Et eksempel er at AF ivret for prosenttillegg i stedet for kronetillegg ved lønnsoppgjørene. Kronetilleggene bidro nemlig til at lønnsgapene ble tettet igjen. «Det relative lønnsnivået sank, sammenlignet med grupper med lavere utdanning. Samtidig ble det mindre forskjeller utdanningsgruppene imellom.»³⁰¹ Både forhandlingsystemet og solidaritetsalternativet ble derfor et stort problem for de akademiske gruppene i offentlig sektor. I boka om AF framsettes en årsaksforklaring til AFs oppløsning : «[AF ble oppløst] fordi den [AF] ikke maktet å snu den negative langtidsutviklingen for akademikerne som lønnstakere».³⁰² Akademikergruppene i offentlig sektor hadde i flere lønnsoppgjør kommet uheldig ut. Lønnsnivået for tilsvarende grupper i privat sektor hadde økt. AF brukte selv karakteristikken «20 tapte lønnsoppgjør på rad» om situasjonen for de langtidsutdannede i offentlig sektor. Sverre Strand, som ble generalsekretær i Akademikerne, beskriver det slik:

«De universitetsutdannede medlemmene i offentlig sektor hadde i oppgjør etter oppgjør i hele AFs levetid med noen ytterst få unntak, opplevd det paradoks at deres lønn – relativt sett – var blitt litt dårligere etter at AF hadde forhandlet – enn den var før AF forhandlet – og da til fordel for grupper med ingen eller lav utdanning etter videregående skole.»³⁰³

Bergh og Nilsen nevner at den mest vanlige oppfatningen har vært at oppløsningen av AF skyldtes indre forhold i organisasjonen og viser til tidligere AF-leder Magne Sognvolls utsagn om at spenningene ble for store. Den neste (og siste) AF-lederen, Aud Blankholm, vektlegger ytre årsaker, det vil si at AF ble svekket gjennom år med utdannelsesfiendtlig politikk. Kilden sier ikke noe om hvem disse utdanningsfiendtlige aktørene var, men det er sannsynlig at det her siktes til fagbevegelsen, representert gjennom de tette bånd mellom Arbeiderpartiet og LO.

Målet for AF var å bli en felles samlende hovedorganisasjon for akademikere og langtidsutdannede i offentlig og privat sektor. Hovedutfordringen for AF ble å samordne medlemsforeninger der medlemmene hadde ulik utdanningslengde i statlig, kommunal og

³⁰⁰ Ibid, 157.

³⁰¹ Ibid, 156.

³⁰² Ibid, 15.

³⁰³ Sverre Strands artikkel »*Akademikerne – Hvorfor og hvordan*« til Akademikernes 10-års jubileum. Strand var leder av legeföreningen, leder av AF Kommune og ble initiativtageren til etableringen av Akademikerne, der han ble generalsekretær.

privat sektor. Hovedskillet i utdanningslengden lå mellom de såkalte «superakademikerne» og de med kortere utdanning, for eksempel fire års universitets- eller høyskoleutdanning. Den første gruppen bestod av sterke profesjoner som sivilingeniører, leger og jurister, mens den andre gruppen tilhørte den voksende høyskoleutdanningen og akademikere med lavere embetseksamen. AF hadde medlemsforeninger som organiserte samme yrkesgruppe. Vi har sett at lærergruppene i AF bestod av fire ulike foreninger, og at disse ble fusjonert til Lærerforbundet i 1993. Denne fusjonen dempet dermed motsetningene mellom de langtidsutdannede lærerne (lektorene i NUFO) og lærergrupper med kortere utdanning (for eksempel faglærerne i Faglærerlaget). Lærergruppen styrket gjennom fusjon dermed sin posisjon i AF.

Det fantes også to ingeniørorganisasjoner i AF; NIF (nå Tekna) og NITO. NIF – sivilingeniørene – var de langtidsutdannede, mens NITO-ingeniørene hadde kortere utdanning. De to ingeniørgruppene lignet derfor på forholdet mellom lektorene – som hadde omtrent samme utdanningslengde som sivilingeniørene og adjunktene – som hadde omtrent samme utdanningslengde som ingeniørene. Forskjellen mellom de to ingeniørgruppene kan likevel betraktes som større enn forholdet mellom lektorer og adjunker for det første fordi de ikke i like stor grad hadde sin utdanning fra samme utdanningsinstitusjon. Sivilingeniørene kom oftest fra Norges Tekniske Høgskole (nå NTNU) mens ingeniørene kom fra profesjonshøgskolene. For det andre var ingeniørene i stor grad splittet mellom privat sektor (sivilingeniørene) og offentlig sektor (ingeniørene). Det samme var ikke tilfelle for lektorer og adjunker, som i hovedsak var tilsatt i offentlig sektor.

Årsakene til at spenningsforholdet mellom foreningene i AF til slutt førte til full splittelse, er ikke entydige. En oppfatning har vært at sykepleiernes inntog ble begynnelsen til slutten. Svein Magne Sirnes i Lektorbladet gir denne forklaringen størst vekt når han skriver at «Det er bred enighet om at problemene i 1997 hang sammen med at organisasjonen var blitt for stor og sprikende, og at akademikerbegrepet begynte å bli utvannet».³⁰⁴ Akademikerutvanningen skyldtes det faktum at et sterkt sykepleierforbund pustet Legeforeningen i nakken. Dette bidro til at Den norske Lægeforening meldte seg ut av AF den 28. juni 1996, ifølge Svein Magne Sirnes. Begrunnelsen for utmeldingen ble uttrykt til landets aviser gjennom legeforeningens president Hans Petter Aarseth. Formuleringen var at «Våre medlemmer mener det ikke er riktig at høyskoleutdannede og universitetsutdannede er i samme hovedorganisasjon. Det er for store interessenmotsetninger mellom disse to

³⁰⁴ Lektorbladet nr. 5 – 2007, 13.

grupperingene».³⁰⁵ Dette standpunktet er interessant fordi det har en parallell til motsetningene mellom de akademisk utdannede adjunktene og lektorene og lærere med høgskoleutdanning. Motsetningsforholdet er drøftet tidligere i oppgaven.

Da meldingen kom om at Akademikerne var stiftet, tok både Else Alvik og Else Berner kontakt med lederen Einar Madsen for å høre om medlemskap – Else Alvik på vegne av ULF, Else Berner på vegne av seg selv og nettverket i Rogaland.³⁰⁶ Det var som tidligere nevnt på denne måten disse kom i kontakt med hverandre. Truls Sevje forstod også hvilken mulighet dette ga, og han tok kontakt med generalsekretær Sverre Strand allerede dagen etter at Akademikerne ble stiftet. Else Alvik fikk beskjed om at ULF var velkommen inn, men bare lektorene i ULF. Adjunktene var ikke velkomne, selv om de var universitetsutdannet. Derfor måtte adjunktene ofres. Dette ble et vendepunkt for ULF. Navnet Norsk Lektorlag kom derfor som et resultat av at adjunktene ikke fikk være med videre. Det ble likevel inngått en avtale med Akademikerne at de adjunktene som allerede var medlemmer av ULF, kunne bli med inn, men det ble satt en stopper for å verve flere adjunker.³⁰⁷ Døren ble dermed låst for de universitetsutdannede adjunktene som ikke allerede var ULF-medlemmer. Vi har sett at adjunktene fikk medlemsstatus i forløperen til det gamle lektorlaget (Filologenes og Realistenes Landsforening) så tidlig som i 1922. I 1997 ble de utestengt fra det nye lektorlaget etter krav fra den nye hovedsammenslutningen.

Det som ble karakterisert som «kuppet på Sagene» i forbindelse med opprettelsen av det NLL blir forståelig når det blir koblet til Akademikernes opprettelse. Det er en direkte sammenheng her. Else Alvik, Else Berner og Truls Sevje viste vilje til makt og ingen sjenanse for å fremme den verdigheten de mente lå i den akademiske profesjonsidentiteten. Else Berners uttalelse: «At AF sprakk, syntes jeg var helt fantastisk», kan derfor forstås dithen at AFs akademikerprofil i for stor grad hadde blitt utvannet.³⁰⁸ De interessenmotsetningene som lå mellom de høyest utdannede og de med lavere utdanning i AF samsvarer med de interessenmotsetninger som eksisterte mellom de akademisk utdannede lærerne og de med lærerskole- og høgskolebakgrunn. Det betyr at motivet bak ønsket om medlemskap i Akademikerne kan sees som et definitivt oppgjør med alle andre lærergrupper uten universitetsutdanning med høyere grad, det vil si hovedfagsnivå. Dette er en klar profesjonsmarkering i retning av en egen lektorprofesjon.

³⁰⁵ VG 29.6.1996.

³⁰⁶ Opplyst i samtaler med dem begge.

³⁰⁷ Samtale med Else Alvik 21.3.2012.

³⁰⁸ Samtale med Else Berner 25.1.2013.

Truls Sevje mener opprettelsen av Akademikerne ble en forutsetning for at det nye lektorlaget oppstod. I et intervju med Lektorbladet uttalte han at «[...] det var dannelsen av Akademikerne som var foranledningen til at det nye NLL ble stiftet».³⁰⁹ Han mener at opprettelsen av Akademikerne var mer betydningsfull enn opprettelsen av ULF. Fra hans ståsted er dette forståelig. Han ble det nye lektorlagets første leder uten å gå den lange marsjen som miljøet på Ås gjorde, grunnstammen i ULF. Dette kan forklare at miljøet på Ås gir organisasjonen ULF større tyngde i forklaringen på hvorfor det nye lektorlaget oppstod enn det organisasjonens første leder (Sevje) og nestleder (Bernert) gjør, som kom fra andre deler av landet.

Det nye lektorlaget ble stiftet på Sagene 22. november 1997. Der ble det valgt et interimsstyre. Det konstituerende landsmøtet ble holdt den 18. april 1998. Her ble Truls Sevje formelt valgt som leder. Han kunne fortelle at Akademikerne hadde avvist søknaden om medlemskap. I ettertid har Akademikernes første generalsekretær, Sverre Strand, avslørt at «For at Akademikerne skulle få forhandlingsrett, måtte medlemsforeningene frigis fra AF og AFs avtaleverk» og som motytelse krevde Lærerforbundet gjennom AF at «Akademikerne [...] ikke skulle ta opp Norsk lektorlag som medlem i tariffperioden».³¹⁰ Tariffperioden varte fram til 1. mai 2000. Norsk Lektorlag ble ikke tatt opp som medlem av Akademikerne før 15. mars 2001. Grunnen til at det skulle gå nesten enda et år før lektorlaget ble medlemmer, var at NIF (nå Tekna) motsatte seg medlemskapet og at stemmefordelingen i Akademikernes råd derfor forhindret det. Dette ble endret etter en voldsom vervekampanje fra legeforeningens side slik at det ble et rådsflertall for medlemskap.

Viktige kildeutsagn representert ved toppledelsen i både NLL og Akademikerne er entydige på at dannelsen av Akademikerne var en direkte årsak til at det nye NLL ble stiftet. Det siste spørsmålet til den siste delproblemstillingen er om medlemskap i Akademikerne ble en forutsetning for NLLs eksistens. Svaret er opplagt at dette ble en forutsetning. Den nære kontakten mellom Akademikernes ledelse og NLLs ledelse i tiden forut for vedtaket om medlemskap kan ha bidratt til at ledelsen i lektorlaget visste at medlemskapet lå rett rundt hjørnet. Akademikernes generalsekretær Sverre Strand kom dessuten med en forsikring om medlemskap på NLLs konstituerende landsmøte den 18. april 1998. Han avsluttet foredraget sitt med å si: «Hvis dere holder ut lenge nok, blir dere medlemmer av Akademikerne.»³¹¹

³⁰⁹ *Lektorbladet nr. 3 – 2004, 28.*

³¹⁰ *Lektorbladet nr. 5/6 – 2007, 20.*

³¹¹ *Lektorbladet nr. 5/6 – 2007, 16.*

Kapittel 3 – Oppsummering

Det nye lektorlaget ble stiftet i 1997. I denne oppgaven har jeg prøvd å finne fram til årsakene til at dette skjedde. Det har vært min hovedproblemstilling. For å forstå bakgrunnen for opprettelsen, er det nødvendig å skaffe seg utsyn over historien. De motiver som lå til grunn for aktørene som dannet interimsstyret til det nye lektorlaget på Sagene i Oslo, kan best forstås ved å se seg tilbake til den gang det *gamle* lektorlaget hadde stor grad av kontroll og innflytelse over sitt eget skoleslag, *den høyere skolen*. I tiden fra 1869 til 1935 bestod den høyere skolen av gymnas og middelskole. Her oppnådde filologene og realistene (fra 1920 kalt lektorer) enerett på stillinger i 1905. Det vil si at det var sterke bånd mellom utdanning og yrke for lektorene. Universitetsutdanningen ga dem en enhetlig sosialisering bygd på faglig fordypning og vitenskapelige referanserammer. Denne sosialiseringen tok lektorene inn i yrket, som de etter 1905 i en kort periode hadde kontroll over. Dette berører det jeg i oppgaven har kalt for *profesjonsperspektivet*. I *den første delproblemstillingen* stilte jeg spørsmålet: Er profesjonsteoriene og profesjonshistorien en forutsetning for å forstå hvorfor det nye lektorlaget oppstod? Svaret på dette spørsmålet er: Ja, det er en forutsetning for å forstå de motivene som ga grunnlag for etableringen. Aktørene bak stiftelsen av det nye NLL var bærere av den identitet og det kunnskapssyn som hadde referanser til den gang lektorene utgjorde en egen profesjon. Det la grunnlaget for at aktørene greide å fange opp den akkumulerte misnøyen mot de krefter som hadde fortrenget det jeg i oppgaven har kalt det akademiske kunnskapssyn.

I *den andre delproblemstillingen* stilte jeg spørsmålet hvilke konsekvenser skolereformene fra 1950- til 1990-tallet fikk for lærergruppene. Vi har sett at med innføringen av den 9-årige grunnskolen og en ny samlet videregående skole fikk store konsekvenser for alle lærergruppene. Lektorene opplevde først å miste realskolen, deretter ble deres andre skoleslag, gymnaset, omgjort til en studieretning i den videregående skolen. Konklusjonen ble at grunnskolereformen ble en suksess for lærerlaget og at dette gikk på bekostning av de akademisk utdannede lektorene og adjunktene. Først fordi de mistet kontrollen over skoleslagene, men kanskje enda viktigere fordi det akademiske kunnskapssynet måtte vike for den nye reformpedagogikken, som lærerlaget omfavnet. Lærerprofesjonen ble derfor gradvis styrket, og dette greide ikke det gamle lektorlaget å forhindre. Lærerlagets profesjonsstrategi lyktes fordi deres interesser for det første var på parti med de politiske førende kreftene i Arbeiderpartiet. Deretter fordi rådssystemet, ved for eksempel Forsøksrådet, og forvaltningen

i stor grad ble befolket med reformpedagogenes representanter. Lektorene mistet derfor i stor grad sin akademiske legitimitet fordi deres kunnskapssyn ble ansett som foreldet.

I den videregående skolen ble utfordringen annerledes. Her ble interessekonflikten mellom lektorene og faglærerne spesielt merkbare på de kombinerte skolene. Ås videregående skole står som eksempel på dette. Disse konflikten ble skjerpet i forbindelse med Reform 94. Konklusjonen på den andre delproblemstillingen blir at skolereformene ble svært avgjørende for det som kan kalles *dypere liggende, langsiktig* årsaker på hvorfor et nytt lektorlag oppstod. Aktørene bak opprettelsen hadde selv opplevd denne kulturendringen og profesjonssvekkelsen skolereformene førte med seg. Over tid ble dette en oppsamlet misnøye som kunne ha ført til resignasjon, med ble i stedet til aksjon.

I *den tredje problemstillingen* spurte jeg om NUFOs nye politiske kurs og fusjonen til Lærerforbundet ble avgjørende for at et nytt lektorlag oppstod. Her har vi sett at den nye kursen og fusjonen ble den utløsende årsaken til at organisasjonen ULF ble dannet. NUFOs nye fagforeningsprofilering ble ikke akseptert fordi profesjonsaspektet ble svekket. Dette tror jeg de misfornøyde kreftene i mer eller mindre grad kunne ha levd med, men det var fusjonsplanene som skapte det engasjementet som endte med aksjon da fusjonen endelig ble vedtatt på NUFOs landsmøte høsten 1992. Fusjonsvedtaket ble en direkte årsak til at de 18 utmeldte dannet organisasjonen ULF. I tillegg er utfallet av streiken i 1988 er medvirkende kraft i misnøyen mot Lærerforbundet. Den videre forutsetningen for at ULF skulle lykkes var for det første at «Ås-gruppen» greide å fange opp aksjonister fra andre deler av landet. Vi har sett at de til en viss grad greide dette. Den andre forutsetningen for å lykkes ble at ULF fikk medlemskap i en hovedsammenslutning. Dette greide de ikke i første omgang. Fra 1994 til 1997 ble derfor fagforeningsstrategien liggende på is.

Den fjerde og femte delproblemstillingen berørte henholdsvis den nye arbeidstidsavtalen og lønnsutviklingen. Hvilken betydning hadde disse for det nye lektorlagets opprettelse? Den nye arbeidstidsavtalen kan ikke alene gi noen motivforklaring. Likevel kan vi si at avtalen forsterket den allerede etablerte motstanden mot Reform 94, som den nye arbeidstidsavtalen var knyttet til. Den negative lønnsutviklingen ser ikke ut til å ha hatt like stor betydning for lektorlagets opprettelse som profesjonsaspektet hadde. Forklaringen kan være at lektorene satte profesjonsspørsmålet framfor lønnsutviklingen. Den negative lønnsutviklingen kan likevel betraktes som en indirekte årsaksforklaring til hvorfor det nye lektorlaget oppstod fordi den var en direkte årsak til at Akademikerne ble stiftet. AF indre motsetninger har vi sett i stor grad var knyttet til lønnspolitikken.

I *den sjette og siste delproblemstillingen* kommer det som avgjorde at et nytt lektorlag ble etablert, nemlig opprettelsen av Akademikerne. Dette bidro til at andre personer fra andre steder av landet enn Ås i Akershus nå så at tiden var kommet for å danne et nytt lektorlag. Makten lå ikke i gatene, den lå i det nye organisasjonsbildet etter at AF gikk i oppløsning. Dette forsto Else Berner og derfor kom hun i kontakt med ULF og Else Alvik etter å ha tatt kontakt med toppledelsen i Akademikerne. Truls Sevje fant Alvik ved en tilfeldighet etter at hun så han stod på ULFs medlemsliste. Sevje var ingen hvem som helst. Han hadde organisasjonserfaring og kontakt med både leder og generalsekretær i Akademikerne. Alvik, Sevje og Berner viste vilje til makt og ingen sjenanse for den akademiske verdigheten da de fikk et nytt NLL stiftet (interimsstyre) på møtet på Sagene den 22. november 1997. ULF og Olav Aarrestad ble skjøvet ut på sidelinjen mens det nye lektorlaget overtok medlemslister, kontaktnett og penger som lån fra kontingentkassen. Vi ser altså at enkeltmennesker har innvirkning på de historiske prosessene. Det neste målet for det nye NLL ble medlemskap i Akademikerne. Det var avgjørende å få dette til, hvis ikke ville det nye lektorlaget kanskje lide samme skjebne som ULF. Den hemmelige avtalen mellom AF og Akademikerne forhindret lektorlaget medlemskap ut tariffperioden, dvs. fram til våren 2000. Sivilingeniørene i NIF ble det neste hinderet, men ved hjelp av legeforeningen ble det nye NLL endelig medlemmer av Akademikerne den 15. mars 2001. Den nære kontakten mellom Akademikernes ledelse og NLLs ledelse i tiden forut for vedtaket om medlemskap kan ha bidratt til at ledelsen i lektorlaget visste at medlemskapet lå rett rundt hjørnet.

Konklusjonen blir derfor at det nye lektorlaget oppstod fordi aktører med vilje til makt nyttiggjorde seg den akkumulerte misnøyen på det tidspunktet forholdene lå til rette for å lykkes. Misnøyen lå der som en langsiktig, dypereleggende og uforløst kraft, som ble utløst da AF gikk i oppløsning og Akademikerne ble stiftet.

Kilder

Intervjuer og samtaler

Alvik, Else. Første leder av organisasjonen ULF. Initiativtaker til opprettelsen av nye NLL. Fra Ås videregående skole.

Aursland, Torill. I miljøet fra Rogaland

Berge, Erik. I miljøet fra Rogaland

Berner, Else. Initiativtaker til opprettelsen av nye NLL. NLLs første nestleder og leder av NLLs første fylkeslag, Rogaland Lektorlag.

Bratberg, Terje. Sentral i opprøret på Grong. Kort tid leder av ULF.

Danielsen, Oluf. Sentral i organisasjonen ULF. Fra miljøet på Ås.

Folkestad, Anders. Leder av NUFO og Lærerforbundet.

Haagenen, Svein. Leder av NUFO Oslo. Motstander av fusjonen til Lærerforbundet.

Kristiansen, Otto. NLLs generalsekretær.

Oppedal, Inger. Sentral i organisasjonen ULF. Fra miljøet på Ås.

Sevje, Truls. NLLs første leder.

Sirnes, Svein Magne. Tidligere redaktør av medlemsbladet «Lektorbladet».

Aahlin, Per. Nestleder i NUFO og Lærerforbundet.

Aaneby, Sigrun. Sentral i organisasjonen ULF. Fra miljøet på Ås.

Aarrestad, Olav. Siste leder av ULF før stiftelsen av det nye NLL. Fra miljøet på Ås.

Bøker

Abbott, Andrew. *The system of professions: An essay on the division of expert labor.* Chicago: University of Chicago Press, 1988

Bergesen, Helge Ole. *Kampen om kunnskapsskolen.* Oslo: Universitetsforlaget, 2006

Bergh, Trond; Nilsen, Yngve. *Et akademisk fellesskap. Akademikernes fellesorganisasjon 1975-2001.* Bergen: Vigmostad & Bjørke, 2004

Bjørndal, Ivar. *Videregående opplæring i 800 år – med hovedvekt på tiden etter 1950.* Halden: Forum Bok, 2005

Bull, Edvard. *Norgeshistorien etter 1945.* J.W. Cappelen Forlag, 1982

Dahl, Hans Fredrik; Klausen, Arne Martin. *Det Moderne Norge, Bind 4.* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag A/S, 1983

- Dale, Erling Lars.** *Pedagogisk Profesjonalitet.* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag, 1989
- Dale, Erling Lars.** *Den Profesjonelle Skole.* Oslo: Ad Notam Gyldendal AS, 1993
- Damsgaard, Hilde Larsen.** *Den profesjonelle lærer.* Oslo: Cappelen Damm AS, 2010
- Foros, Per Bjørn.** *Skolen i klemme – Dilemmaer og spenningsforhold.* Oslo: Cappelen Akademisk Forlag, 2006
- Grankvist, Rolf.** *Utsyn over norsk skole. Norsk utdanning gjennom 1000 år.* Trondheim: Tapir Akademisk Forlag, 2000
- Grove, Knut; Michelsen, Svein.** *Lærarforbundet – mangfald og fellesskap.* Bergen: Vigmostad & Bjørke A/S, 2005
- Hagemann, Gro.** *Skolefolk – Lærernes historie i Norge.* Ad Notam Gyldendal a.s, 1992
- Hustad, Jon.** *Skolen som forsvann.* Gjøvik: Det Norske Samlaget, 2002
- Kjelstadli, Knut.** *Fortida er ikke hva den en gang var.* Oslo: Universitetsforlaget, 2007
- Knutsen, Paul.** *Analytisk narrasjon; en innføring i historiefagets vitenskapsfilosofi.* Oslo: Fagbokforlaget, 2002
- Kristiansen, Eivind.** *Fra fornem bønn til kamp for lønn.* Oslo: J.W. Cappelen Forlag A/S, 1992
- Kvalsund, Rune; Deichman-Sørensen, Trine; Aamodt, Per Olaf (red.).** *Videregående Opplæring – ved et veiskille: Forskning fra den nasjonale evalueringen av Reform 94.* Oslo: Tano Aschehoug, 1999
- Larsen, Per Thorvald.** *Tatt av skolen – vandring i skolehistorien.* Flisa: Skolehistorisk Forlag, 2007
- Lund, Ellen Cathrine.** *Norsk Sykepleierforbund gjennom 100 år (1912-2012). Bind 2 – Virke og profesjon.* Oslo: Akribe A/S, 2012
- Nerbøvik, Jostein.** *Norsk historie 1860-1914.* Oslo: Det Norske Samlaget, 1999
- Rovde, Olav.** *Vegar til samling. Norsk Lærarlags historie 1966-2001.* Oslo: Det Norske Samlaget, 2004
- Rudeng, Erik.** *Kulturliv. Essays.* Oslo: Fagbokforlaget, 1982
- Seip, Åsmund Arup.** *Lektorene. Profesjon, organisasjon og politikk 1890-1980.* Oslo: FAFO-rapport nr. 108 (bokform), 1990
- Slagstad, Rune; Korsgaard, Ove; Løvlie, Lars [red.].** *Dannelsens Forvandlinger.* Oslo: Pax Forlag A/S, 2003

Slagstad, Rune. *De nasjonale strateger.* Oslo: Pax Forlag A/S, 1998

Slagstad, Rune. *Kunnskapens hus.* Oslo: Pax Forlag A/S, 2006

Stenseth, Bodil. *En norsk elite. Nasjonsbyggerne på Lysaker 1890 - 1940.* Oslo: H. Aschehoug & Co

Sejersted, Francis. *Sosialdemokratiets tidsalder. Norge og Sverige i det 20 århundre.* Oslo: Pax Forlag A/S, 2005

Stugu, Ola Svein. *Historie i bruk.* Oslo: Det Norske Samlaget, 2008

Sølvberg, Erik. *Frå Hernes til Clemet – frå plan til marknad?* Bergen: Fagbokforlaget, 2004

Telhaug, Alfred Oftedal. *Skolen mellom stat og marked. Norsk skoletenkning fra år til år 1990-2005.* Oslo: Didakta Norsk Forlag, 2006

Telhaug, Alfred Oftedal. *Utdanningspolitikken og enhetsskolen.* Oslo: Didakta Norsk Forlag, 1997

Telhaug, Alfred Oftedal. *Utdanningsreformene – oversikt og analyse.* Oslo: Didakta Norsk Forlag, 1997

Tønnessen, Liv Kari B. *Norsk utdanningshistorie. En innføring med fokus på grunnskolens utvikling.* Oslo: Fagbokforlaget, 2. utgave, 2011

Bokverk

Aschehougs Norgeshistorie Bind 11 og 12

Det Moderne Norge Bind 4 – Makt og styring, bind 5 – Tro, tanke, form

Rapporter

NOU 1988: 28. *Med viten og vilje*

NOU 1988: 24. *Inntektsdannelsen i Norge*

NOU 2000: 14. *Frihet med ansvar*

NOU 2003: 16. *I første rekke*

Høgnes, Geir. *Likelønnsproblemet i norsk lønnsdannelse.* Makt- og demokratiutredningens rapportserie, ISSN 1501-3065, Rapport 16, 2000. Nettside:

<http://www.sv.uio.no/mutr/publikasjoner/rapp2000/rapp16.html> (lest 7.5.2013)

Høgnes, Geir. *Lønnsutvikling for ansatte i skoleverket: Søkelys på arbeidsmarkedet 1/2000,* Institutt for Samfunnsforskning, 200

Granlund, Lise; Mausehagen, Sølvi; Munthe, Elaine. *Lærerprofesjonalitet i spenningsfeltet mellom policy og profesjon.* Oslo: HiO-rapport 2011 nr. 2

Publikasjoner

Generell del av læreplanen i Reform 94, Metodisk veiledning i Reform 94, Metodisk rettleiing i Reform 94, Evaluering i Reform 94

Protokoller

Protokoll fra NUFOs landsmøte i Trondheim 26.-30. oktober 1992

Medlemsblad

Skoleforum (medlemsblad for Norsk Undervisningsforbund)

Skolefokus (medlemsblad for Lærerforbundet)

Lektorbladet (medlemsblad for Norsk Lektorlag)

Hovedoppgaver/masteroppgaver

Aanensen, Thomas. *Lønnsutvikling for ansatte i skoleverket 1959-2007.* Masteroppgave i samfunnsøkonomisk analyse. Økonomisk institutt, Universitetet i Oslo, 2009

Skotnes, Ruth Østgaard. *AF og Akademikerne.* Hovedoppgave i Administrasjons- og organisasjonsvitenskap. Universitetet i Bergen, 2007

Haukland, Linda Helén. *Bodø under andre verdenskrig – Narrativ og faktisk tilnærming til muntlige kilder.* Fakultet for samfunnsvitenskap. Høgskolen i Bodø, 2010

Dahl, Tor Arne. *Web - hva - hvor?: Utforming av nettsteder fortolket ved norske utdanningsinstitusjoner; et profesjonsperspektiv.* Universitetet i Oslo, 2001

Mathisen, Arve. *Kunnskapsprosesser i lærerprofesjonen.* Universitetet i Oslo, 2007

Nettsider

Vedtekter For Norsk Lektorlag

<http://www.norsklektorlag.no/getfile.php/Filer/Organisasjon/Vedtekter-sistoppdater141109.pdf>

Sak 13: Skolepolitisk program for Norsk Lektorlag (lest 19. august 2011 på fagforeningens nettside)

Høgskolen i Oslo <http://www.jbi.hio.no/bibin/nettsteder/V2009/profesjonssystemet.html>

Fredrikke – Organ for FOU-publikasjoner – Høgskolen i Nesna:

Lærerutdanning i praksisfeltet: http://www.hinesna.no/system/files/fredrikke/2003_7.pdf

Notat

Alviks, Else. Notat til jubileumsnummeret av «Lektorbladet» i 2007

Brev

«Har du en fagorganisasjon som ivaretar dine interesser?» Brev fra utbrytergruppen på Ås videregående skole i Akershus

Artikler

Hellesnes, Jon: *Skulen og den teknokratiske freistinga*. Fra: *Syn og Segn* nr. 3 1998

Lorås, Jostein: *Muntlige kilder – faktuelle eller narrative lese måter?* Fra: *Historisk Tidsskrift* nr. 3 2007

Oftedal Telhaug, Alfred: *Idéene som former dagens lærere* (kronikk). Fra: *Aftenposten* 13.01.05.

Schaaning, Espen: Fem dogmer i norsk skole. Fra: *ARR, Idéhistorisk Tidsskrift* nr. 1-2 2001

Slagstad, Rune: Arbeiderpartistaten som skolestat. Fra: *Nytt Norsk Tidsskrift* nr. 3-4 1994.

Aas, Gro Hanne: Den nye skole – enhetsskole, reformpedagogikk karakterpolitikk. Fra: *ARR, Idéhistorisk Tidsskrift* nr. 1-2 2001

Aanensen, Thomas: Lønnsutvikling for ansatte i skoleverket 1959-2008. Fra: *Samfunnsøkonomen* Nr. 1 2010. Artikkelen bygger på masteroppgaven «Lønnsutvikling for ansatte i skoleverket 1959-2008.»

