

Av Randi Hege Skjelmo

## Fleksibilisering og femininisering i høyere utdanning: eksemplet desentralisert lærerutdanning

**Randi Hege Skjelmo**  
Førsteamanuensis, dr. polit. Universitetet i Tromsø, Institutt for lærerutdanning og pedagogikk.  
E-post: randi.skjelmo@uit.no

### Sammendrag

*En forløper for dagens fleksible utdanninger ved høyskoler og universitet var de desentraliserte lærerutdanningene som ble igangsatt på 1970-tallet. Flesteparten av studentene den gang var kvinner som ikke hadde anledning til å flytte til et studiested for å ta utdanning. Et uttalt siktemål var å ta i bruk den utdanningsreserven som husmødre representerte. Tiltaket var inspirert av det britiske Open University, og tilsvarende utdanninger ble igangsatt på Island og i Sverige.*

*På det aktuelle tidspunkt var det stor mangel på utdannede og stabile lærere. 9-årig grunnskole hadde nettopp avløst den 7-årige folkeskolen, og som følge av dette var lærerutdanningen for grunnskolen løftet opp til høyskolenivå og gjort 3-årig.*

*Artikkelen viser hva som gjorde den desentraliserte utdanningen mulig og drøfter endringer i denne utdanningsformen.*

### Innledning

*«Derfor hilser jeg forslaget om desentralisert lærerutdanning velkommen. Det vil gi mange husmødre anledning til å få en utdanning uten å måtte forlate mann og barn og reise bort eller ukependle i årevis. Det ene året som kreves ved pedagogisk høyskole, vil i de fleste tilfeller la seg ordne ved ektefelles eller slekts hjelp, i alle fall når ungene begynner å bli selvhjulpne. I mellomtiden kan de undervise med sin godkjente 2-årige lærerutdanning.»*

*(Forhandlinger i Stortinget nr. 232 1978–79, s. 3565)*

Slik formulerte representanten for Sosialistisk Venstreparti, Hanna Kvanmo, seg i Stortinget våren 1979. To innstillinger fra kirke- og undervisningskomiteen var oppe til behandling. Den ene omhandlet særtiltak for å bedre lærersituasjonen i grunnskolen i grisgrendte strøk. Den andre omhandlet tiltak for å bedre lærersituasjonen i

Nord-Norge. Desentralisert allmennlærerutdanning ble første gang gjennomført i tidsrommet 1979–1981. Det ble tatt opp 139 studenter, flesteparten kvinner. Nesten samtlige fullførte utdanningsløpet på normert tid. I utgangspunktet var den desentraliserte allmennlærerutdanningen tenkt som en engangsforeteelse for å avhjelpe den store mangelen på lærere i utkantstrøk, men utdanningsformen ble senere videreført, utbredt og omdannet. Den omtales i nyere terminologi som samlingsbasert eller fleksibel utdanning.

Artikkelen er skrevet med utgangspunkt i doktorgradsarbeidet mitt: “Endringer i norsk allmennlærerutdanning – mot en sterkere enhetlighet”. Den problemstillingen jeg reiser i avhandlingen er knyttet til desentralisert allmennlærerutdanning ved de norske lærerskolene i tidsrommet 1979–2006. Jeg har undersøkt hva som gjorde det mulig å sette i gang denne utdanningen, hvordan den ble realisert og hvordan og hvorfor den senere har blitt endret. Til å belyse det empiriske feltet, har jeg anvendt Margaret Archers teori om framvekst og endring av nasjonale utdanningssystemer. Archer (1979) byr på et omfattende teoritilfang i arbeid med lærerutdanning, lærerprofesjon og utdanningspolitikk. Hun vil ikke gi sin tilslutning til teorier som betrakter utdanning som en automatisk tilpasning til sosiale krav og som svar på samfunnsmessige behov. Archer presiserer at utdanning aldri er en passiv avspeiling av samfunnsforholdene, men at utdanning skapes aktivt i interaksjon mellom ulike ideer og interesser innenfor gitte strukturer. Ut fra Archers teori blir det derfor sentralt å undersøke hvilke aktører som påvirker til endring, hvem som tar initiativ og inngår i forhandlingsprosesser med tilhørende begrunnelse og argumenter og hvem som får gjennomslag for sine ideer og interesser. Men dette er ikke tilstrekkelig. Endring kan ikke starte med blanke ark, men må ta høyde for at utdanning med sine strukturelle vilkår eksisterer forut for bestrebelsler på endring.

### **Hvordan sikre stabile lærere?**

Da Kvanmo fra Stortingets talerstol betonte husmødre som framtidige lærere, var det nettopp fra denne gruppen det var aktuelt å rekruttere søkere. Utdanningen ble realisert som et særtiltak med egne opptakskrav, studier på deltid og deltidsstilling som ufaglært lærer. De særskilte opptakskravene innebar at søkere måtte være bosatt på et sted med registrert mangel på faglærte og stabile lærere. De måtte også være i en familiesituasjon med omsorgsforpliktelser som tilsa at de ikke kunne følge et ordinært studium.

De konkrete planene for desentralisert lærerutdanning ble offentliggjort gjennom *NOU 1978:50: Lærerundersøkelsen*. Her så en for seg studenter som tok en del av utdanningen gjennom selvstudium mens de oppholdt seg på hjemmeplassen. Med jevne mellomrom skulle de samles til kortere eller lengre kurs ved den lærerskolen som sto ansvarlig for tilbudet. Mellom samlingene var studentene tiltenkt å ha kontakt med sine lærere via brev og telefon og ved at lærere besøkte studentene. Ifølge utredningen burde ikke desentralisert lærerutdanning bli en erstatning for vanlig lærerutdanning. Derimot skulle den være et ekstraordinært tiltak med det klare siktemål å bedre lærersituasjonen på steder der den var dårlig. Dette måtte så få følger for rekrutteringen til et slikt tilbud:

«Bl.a. for å sikre seg at flest mulig av dem virkelig kommer til å gjøre en jobb på steder der lærersituasjonen er vanskelig, bør tilbudet særlig rettes til mennesker som har slått seg ned på slike steder, gjerne med familie og eget hus.

*Skolelederen i Finnmark har f.eks. tatt til orde for å gi tilbud om desentralisert lærerutdanning til husmødre med egne barn som er blitt såpass gamle at de ikke har så stort behov for omsorg lenger. Og det er neppe tvil om at det i denne gruppen finnes en reserve av dyktige læreremner. Men de kan vanskelig få tatt en slik yrkesutdanning utenom et desentralisert opplegg. Og de fleste av dem ville etter all sannsynlighet bli stabile lærere på steder der de er godt kjent fra før.»*

(NOU 1978: 50, s. 143)

### **Universitetet i Tromsø som premissgiver**

Da det ble tatt initiativ til å utrede lærersituasjonen i Nord-Norge, var det ikke bare med utgangspunkt i en akutt og kortvarig krise. I hele etterkrigstiden hadde det vært en utfordring å skaffe tilstrekkelig antall lærere. Utdanningskapasiteten var økt, blant annet gjennom igangsetting av lærerutdanning i Bodø (1951) og i Alta (1973). Lærere i Finnmark og Nord-Troms hadde hatt et eget lønnstillegg – Finnmarkstillegget. I 1978 utgjorde dette 5000 kroner pr. år og ble gitt til lærere med godkjent utdanning som arbeidet i full stilling i grunnskole, videregående skole eller folkehøgskole. Lærere som flyttet til regionen fikk også dekket flytteutgifter, men uten at dette hadde ført til et stabilt lærerkorps. Tiltakene var jevnlig oppe i Stortinget til forlengelse og justeringer.

Både for å få vurdert de iverksatte tiltakene og for å finne fram til nye, ble det i 1977 forberedt en undersøkelse av lærersituasjonen i Nord-Norge. Det ble anlagt et perspektiv som tilsa at dette var en problematikk som skulle gjøres til gjenstand for grundige analyser. Arbeidet med lærerundersøkelsen ble finansiert av Kommunal- og arbeidsdepartementet, med midler fra Nord-Norgesprogrammet. Universitetet i Tromsø holdt lokaler og finansierte databehandlingen. Etter nærmere drøftinger mellom Kirke- og undervisningsdepartementet og Universitetet i Tromsø ble amanuensis Eivind Bråstad Jensen og førstemanuensis Harald Jørgensen engasjert for å gjennomføre undersøkelsen. Begge hadde lærererfaring fra landsdelen og erfaring fra skoleforskning. Siktemålet fra departementets side var å få utført en analyse av faktorer som påvirket lærersituasjonen i Nord-Norge generelt og Finnmark spesielt. Fokus skulle settes på utvikling i skolen de siste 10 år og virkning av de særlige tiltak som hadde vært satt inn for å bedre situasjonen fra sentralt, regionalt og lokalt hold. Man ville også ha undersøkt årsakene til den raske avgangen i lærerstillinger til tross for styrkingstiltakene som hadde vært iverksatt. Med utgangspunkt i resultatene som framkom, ba departementet om forslag til virkemidler som kunne bedre lærerstabiliteten. Undersøkelsen ble gjennomført i 1977/78 og lagt fram som *NOU 1978:50: Lærerundersøkelsen. Lærersituasjonen i Nord-Norge*.

Første gang forslaget om desentralisert utdanning var blitt presentert, var i et intervju i Aftenposten med den nylig påtroppede skolelederen i Finnmark, Kristian Berg Olsen. Initiativene i Finnmark til en alternativ lærerutdanning var blitt fulgt opp både på kommunepolitisk og fylkespolitisk nivå våren og sommeren 1978. Også Finnmark

Arbeiderparti ga sin støtte gjennom en uttalelse, der de gikk inn for desentralisert utdanning. Kopi av uttalelsen ble sendt til Norsk Lærerlag sentralt. I svarskrivnet fra Norsk Lærerlag ble forslaget frarådet. Finnmark Lærerlag forsøkte ved en rekke anledninger å påvirke Norsk Lærerlag sentralt til en mer positiv holdning. Heller ikke Troms Lærerlag støttet lærerlaget sentralt. Etter at lærerundersøkelsen var blitt offentliggjort, sendte Troms Lærerlag ut en pressemelding der sa de seg tilfreds med at universitetet hadde tatt opp dette arbeidet og at de mange uholdbare forholdene som vedrørte skolen og lærernes situasjon i Nord-Norge endelig var blitt avdekket og vitenskapelig dokumentert. Både intervjuene og tallmaterialet fra undersøkelsen bekreftet at skolen mange steder var skremmende lite i harmoni med det lokalsamfunnet skolen skulle tjene. Bare et samfunn med liten respekt for barnas kår kunne godta et så dårlig opplæringsstilbud for sine barn. Som arbeidstakerorganisasjon påpekte Troms Lærerlag at den store gjennomtrekken av lærere og den store prosenten av ufaglærte personer i lærerstillinger skapte spesielt vanskelige arbeidsforhold for de lærerne som var stabile i sine stillinger.

### **Aktører og begrunnelser for og imot desentralisert lærerutdanning**

Argumentene for å sette i gang desentralisert allmennlærerutdanning med egne opptakskrav, ny organisering av utdanningsforløpet og lokalkompetanse som en del av lærerqualifikasjonene var tett forbundet til ideen om at lokal rekruttering ville kunne bedre lærersituasjonen. Det man ville oppnå, var utdannede og stabile lærere. De aktørene som stilte seg positiv til en desentralisert allmennlærerutdanning, var for det første de to utrederne. Disse var i sitt arbeid gitt faglig støtte av en referansegruppe, bestående av to professorer fra skoleforskningsgruppa ved Universitetet i Tromsø samt pensjonert skoledirektør i Finnmark: Åsmund Strømnes, Karl Jan Solstad og Lydolf Lind Meløy. Departementet, med Kjølvs Egeland (Ap) som kirke- og undervisningsminister, støttet opprettelsen, og sentral i departementets arbeid var statssekretær Rolf Lasse Lund. Forslaget om å starte opp allerede høsten 1979 ble støttet av Det regionale høgskolestyret i Finnmark og samtlige rådsorgan ved lærerutdanningen i Alta. Nesna og Bodø stilte seg positive til å gå i gang med tiltaket – Bodø etter omfattende interne diskusjoner. Ideen om et særegent lærerutdanningstiltak ble også støttet av skoledirektørene i Nordland, Troms og Finnmark og av de nordnorske fylkeslagene av Norsk Lærerlag.

Blant tilhengerne av desentralisert allmennlærerutdanning gikk det et skille om hvorvidt dette skulle være et krisetiltak med tidsbegrenset varighet eller om dette var en utdanningsform som hadde egenverdi og iboende muligheter som en varig ordning. Rektor ved lærerutdanningen i Bodø målbar dette synet, som var i tråd med det foreslåtte tiltaket. Han stilte som vilkår «at tiltaket måtte ha en klar avgrensning i tid og betraktes som et akutt tiltak for å løse en krise». Studentopptak måtte komme i tillegg til fastsatt opptak til ordinær utdanning, høgskolen måtte få tilført nødvendige tilleggsressurser for å gjennomføre tiltaket, det måtte planlegges forsvarlig for hele perioden før igangsetting og personalets arbeidsvilkår måtte være tilfredsstillende avklart og avtalt. Skoledirektøren i Nordland representerte de som så at det foreslåtte tiltaket hadde i seg muligheten til en forbedret utdanning. Han påpekte at en desentralisert modell i seg selv kunne ha betydelig egenverdi.

Han så det verdifulle i at utdanningen skulle foregå i nær tilknytning til den pedagogiske hverdag i de strøk av landet og i de skoletyper som hadde vært minst i fokus i vanlig lærerutdanning. Han så også muligheten for de pedagogiske høgskolene til å komme ut i distriktene og høste erfaringer som kunne ha positiv innflytelse på all lærerutdanning. Vekselvirkningen mellom utdanning og praktisk skolearbeid ville være av så stor verdi både for de pedagogiske høgskolene, den enkelte student og grunnskolen at dette «ikke burde være et kortsiktig tiltak bare i forbindelse med en akutt lærerkrise».

Argumenter mot å igangsette desentralisert allmennlærerutdanning var først og fremst at en slik utdanningsform brøt med prinsippet om en enhetlig, nasjonalt uniform lærerutdanning og dermed om et nasjonalt arbeidsmarked for lærere. Å være fra et sted var ingen kvalifikasjon, og man fryktet at en spesifikt regional lærerutdanning skulle bli kvalitetsmessig dårligere enn den nasjonale normen. Den skepsis som ble framsatt i stortingsdebatten, kom fra Tore Austad (H) og var identisk med lektorlagets argumentasjon. Han kommenterte at proposisjonen la stor vekt på å utdanne lærere fra landsdelen fordi dette var en måte å få mer stabile lærere på. Dette var selvsagt riktig og måtte oppmuntres, med følgende innvendinger:

*«Vi må ikke glemme at det alltid vil være behov for å importere arbeidskraft til de nordlige landsdeler. Det har i alle fall svært lange utsikter med å gjøre landsdelen selvforsynt. Og det er ikke noe mål heller. Det bør ikke bli den rene innavl på lærerværelsene. Noen av innleggene i denne saken synes nærmest å ønske et fullstendig lukket system i landsdelen. Et allsidig sammensatt lærerpersonale også geografisk sett er en stimulans. Norge bør pedagogisk sett fremdeles være samlet til ett rike. Jeg har rett og slett ikke tro på at læreren fra stedet nødvendigvis er den beste læreren.»*

(Forhandlinger i Stortinget nr. 232, s. 3568)

Motforestillinger kom også fra det regionale høgskolestyret i Troms, fra Tromsø Lærerskole og lærerorganisasjonene sentralt. Selv om Tromsø Lærerskole hadde innvendinger mot å igangsette desentralisert allmennlærerutdanning fra høsten 1979, innebar ikke dette en total avvisning. Tromsø Lærerskole satte som vilkår at dette måtte være noe de nordnorske lærerskolene sto sammen om. Det regionale høgskolestyret tok til orde for at ideen om regionalisering ble gjort gjeldende på nasjonalt nivå. Derigjennom kunne det bli samsvar mellom behov for lærere og tildelte ressurser til institusjonene. Balanse mellom tilbud og etterspørsel etter lærere ville kunne oppnås i alle regioner. På den måten ville institusjonene slippe å sette i gang tilbud som bar preg av særtiltak.

Den sterkeste motstanden kom fra lærernes fagforeninger. Argumentasjonen til organisasjonene omhandlet særlig to forhold. Det ene hadde å gjøre med organisering og omfang. Det andre fokuserte på rettighetene til de som skulle undervise. Norsk Lærerlag var særlig tydelig i sitt syn på at utdanningens omfang og nivå ikke måtte reduseres:

*«For det første vil et slikt utdanningsopplegg kunne føre til en kvalitetsforringelse av lærerutdanningen. I allmennlærerutdanningen har vi tradisjon for å legge stor vekt på den utdanningen som skjer gjennom miljøet på vedkommende lærerskole. Videre betyr vekselvirkningen mellom teori og veiledet praksis svært mye for utbyttet av utdanningen. Disse kvaliteter kan*

vanskelig oppnås i det foreslåtte opplegg. I forhold til annen yrkesutdanning på høgre nivå, er allmennlærerutdanningen i vårt land allerede en sterkt "desentralisert utdanning" i betydningen spredning på mange lærerskoler i ulike deler av landet. Den "desentralisering" av utdanningen som nå foreslås, er i realiteten et prinsipielt annet utdanningsopplegg for allmennlærere der utdanningen primært baseres på individuelt selvstudium kombinert med korrespondanseundervisning og kortere kursopplegg. Det blir således et faglig og utdanningspolitisk spørsmål om den grunnleggende lærerutdanning overhodet bør etableres etter et slikt mønster.

Dersom man finner det formålstjenlig å sette i gang et slikt utdanningsopplegg, må det gjøres helt klart at dette skal være et rent krisetiltak som ikke skal danne precesens for forsøk i andre deler av landet. Forutsetningen må også være at det organiseres en solid praksisveiledning for kandidatene.

Situasjonen er i dag at vi har et nasjonalt arbeidsmarked for lærere der geografisk tilhørighet ikke blir regnet som noen kvalifikasjon i seg selv. Videre er allmennlærerstudiet et "lukket studium" med sterk konkurranse blant de utdanningsøkende om opptak.»<sup>1</sup>

Da lærerlaget skiftet standpunkt, skjedde dette gjennom forhandlinger med departementet, ikke gjennom påtrykk fra fylkeslagene i nord eller som innrømmelser overfor disses argumenter. Det ble ikke fra lærerlagets side forhandlet om arbeidsvilkår for de som skulle være øvingslærere. Betegnelsen øvingslærere ble heller ikke brukt. I stedet ble betegnelsen veiledere anvendt om lærere i de lokale skolene som påtok seg veiledningsansvar, og disse fikk langt dårligere vilkår enn øvingslærere. Når det gjaldt vilkårene til de som skulle undervise i den desentraliserte lærerutdanningen, var det Norsk Lærerskolelag, lærerskolelærernes organisasjon, som fremmet kravene. Det var lokallagene som var premissgivere til Norsk Lærerskolelag sentralt, og lærerskolelaget sentralt forhandlet med departementet på vegne av sine medlemmer ved de nordnorske lærerskolene.

### **Krisetiltak eller alternativ utdanningsmodell?**

Forhandlingene mellom departementet og lærerorganisasjonene foregikk mens forslaget om desentralisert allmennlærerutdanning var ute på høring. Da stortingsproposisjonen ble skrevet, var forhandlingene sluttført og organisasjonene hadde gitt sin tilslutning til de tiltak departementet hadde foreslått og som var i overensstemmelse med utredningen. Resultatet av stortingsbehandlingen var at Kirke- og undervisningsdepartementet fikk fullmakt av Stortinget til å iverksette de foreslåtte tiltak for å bedre lærersituasjonen i Nord-Norge.

Forslaget til virkemiddelordningen som ble vedtatt, innebar en gruppering av vanskeligstilte skoler og en ordning der lærere ved disse skolene kunne velge mellom et fast årlig lønnstillegg på mellom 5000 og 10 000 kroner og et års studiepermisjon med full lønn. Det ble utarbeidet spesielle regler for opptjeningstid og tjeneste etter endt permisjon. Ordningen skulle nå gjelde for alle skoler med mangelfull lærerdekning i hele Nord-Norge, og det var søkere fra disse skolestedene som skulle prioriteres ved opptak til den desentraliserte lærerutdanningen. En del av studentene som ble tatt opp til de desentraliserte klassene, tilfredsstilte ikke de formelle nasjonale opptakskravene. Andelen av studenter i denne kategorien varierte fra 3 % til 28%, lavest i Bodø, høyest i Tromsø. Enkelte røster i

Stortinget – blant annet formann i kirke- og undervisningskomiteen, Lars Roar Langslet (H) – hadde uttrykt en viss bekymring for at den nasjonale standarden i lærerutdanningen kunne bli svekket. Men disse var i klart mindretall. Større gehør var det for å slakke på de formelle opptakskravene, med referanse til at videregående skole var lite utbygd i de områder man ønsket å rekruttere søkere fra.

Ved igangsettelsen av de desentraliserte allmennlærerutdanningene var det altså virkemiddelproblematikken som ble prioritert gjennom å sikre opptak av studenter fra områder med lav lærerdekning. Gjennom utdanningen innfridde de sentrale politiske myndigheter kravene om tiltak for å bedre lærersituasjonen i vanskeligstilte strøk i Nord-Norge. Behandlingen i utdanningskomiteen og Stortinget viste stor grad av politisk enighet omkring forslaget om desentralisert lærerutdanning. Resultatet av stortingsbehandlingen var at departementet fikk fullmakt til å iverksette “de nødvendige tiltak” for å bedre lærersituasjonen i Nord-Norge. Planene for den desentraliserte allmennlærerutdanningen var da allerede iverksatt. Da forslaget ble diskutert i Stortinget, var vedtak om igangsetting allerede fattet i høyskolerådene ved de fire nordnorske lærerskolene og den konkrete planleggingen var i gang. Studiet var lyst ut, og dagen etter stortingsbehandlingen var det felles opptaksmøte for de fire nordnorske lærerskolene.

Målgruppen for utdanningen var voksne, etablerte kvinner med familieforpliktelser, og det var også i stor grad disse som ble studenter. Ikke alle opplevde at ektefelle og familie hadde like stor vilje og/eller evne til å overta alt ansvaret på hjemmebane når kvinnene skulle på samling. Ekstra vanskelig var det for de med ektefelle som var fiskere, anleggsarbeidere og pendlere for øvrig. Tre av studentene – Turid Sjøholt, Gro Bygdevoll og Christi Jørgensen (1983, s. 21) beskriver situasjonen forut for studiesamlingene:

*«Da var det å “gå i gården” for å spørre om noen kunne tenke seg å ha noen ekstra unger i ei uke eller to. Alt sto og falt på den nære familien eller naboers gode vilje. Stort sett gikk kabalen opp, men ofte var løsningen ikke altfor tilfredsstillende, og det hendte vi reiste av sted med angst i kroppen og en kullsvart samvittighet. Gode mødre forlater jo som kjent ikke ungene sine.»*

I periodene mellom samlingene ble det lagt opp til at studentene skulle arbeide med fagstoffet. Her var arbeidsformen selvstudium, støttet gjennom brev med oppgaver som skulle besvares. Jarle Sjøvoll (1983), som hadde en sentral rolle både i gjennomføring og evaluering, skriver at arbeidsmengden kanskje var større for disse studentene enn for de stasjonære, nettopp for at det ikke skulle bli stilt spørsmål ved kvaliteten på utdanningen. Da de nordnorske lærerskolene hadde igangsatt desentralisert allmennlærerutdanning, hadde det primært vært for å avhjelpe lærermangelen. Når ordningen ble oppsummert, ble den også vurdert med henblikk på overføringsmuligheter til vanlig lærerutdanning. Sjøvoll (1983, s. 97f.) oppsummerer:

*«Faktum er at man har utviklet og utprøvd en alternativ modell å drive lærerutdanning etter. Man har ikke arbeidet ensidig ut fra kriseperspektivet i løpet av de tre årene desentralisert allmennlærerutdanning pågikk. [...] Krisetenkningen fikk betydning for seleksjonen av studenter, men influerte ikke senere på det som foregikk under realisering av lærerutdanninga.»*

Gjennom analyse av denne første desentraliserte allmennlærerutdanningen har vi sett hvordan den ble gjennomført som et alternativ til den etablerte lærerutdanningen. Selv om den desentraliserte utdanningen fulgte samme lovverk som den etablerte, ble den allikevel forskjellig. Kriterier for opptak skilte seg fra den ordinære, og lærerne ved de pedagogiske høyskolene gjorde bruk av det frirommet de hadde til å tilpasse studiets innhold til disse studentene. Ideen om desentralisert utdanning, slik den ble realisert, var knyttet til stedet. Det ble altså etablert en relasjon mellom studenten, utdanningen og skolen på studentens hjemsted. Studentenes praksiserfaringer kunne gjøres eksplisitt til innhold i lærerutdanningen. Utdanningen ble på denne måten klart yrkesrettet. Det var også på dette stedet den framtidige yrkesutøvelsen var tenkt å finne sted.

Gjennom måten utdanningen ble gjennomført på, fulgte den de samme studieplanene som den ordinære utdanningen og anvendte den samme faglitteraturen. Også antall undervisningstimer var om lag det samme. Lærerne som underviste var opptatt av å utvikle lokalt lærestoff der det var mulig. De var opptatt av å påvise de mulighetene som lå i grunnskolens læreplan – Mønsterplanen av 1974 – og vise hvordan denne kunne realiseres. Studentene var på mange måter pionerer. Flesteparten var kvinner med omsorgsansvar. Tidsmessig falt gjennomføringen sammen med nye og radikale ideer om kvinnefrigjøring, pedagogisk progressivisme og lokalsamfunnsorientering. Rapportene fra de som underviste konkluderte med at den desentraliserte utdanningen hadde i seg kvaliteter som burde videreføres til ordinær utdanning.

### **Nasjonale reformer gir lærerutdanningen endrede vilkår**

De desentraliserte lærerutdanningene ble videreført, utvidet og endret. Når disse etter hvert er blitt en del av det nasjonalt uniforme lærerutdanningstilbudet, kan dette ut fra Archers teori forklares med endringsprosessene i et statlig utdanningsystem. I et sentralisert system vil ethvert spesialisert tiltak bli omformet slik at det passer inn i et enhetlig system. Desentralisert utdanning er i dag knyttet til ideen om å gi fleksible tilbud. Dette er en del av både en nasjonal og internasjonal trend. I Norge gir det seg utslag i at desentraliserte tilbud ikke lenger er konsentrert om såkalte utkantstrøk. Det er blitt en utdanningsform som retter seg inn mot individuelle behov, uavhengig av studentenes bosted. Det er ikke lenger krav til bosted eller en spesiell familiestatus. Det er heller ikke krav til at studentene skal ha deltidsstilling i skolen under studiet. For noen tilbud er studiene lagt til en utdanningssituasjon, andre steder er de flyttet ut til studiesentre. Tilknytningen til IKT er forbundet med en nasjonal satsing både i lærerutdanning, utdanning og samfunnsliv for øvrig.

I lærerutdanningen har initieringen vært ledet av Utdannings- og forskningsdepartementet gjennom generelle tildelinger og utlysninger, søknadsprosedyrer og fordeling av særskilte omstillingsmidler til lærerutdanningsinstitusjonene. Det er opprettet en egen forskningsgruppe ved Universitetet i Oslo og det er gjennomført et større forskningsprogram i forbindelse med den teknologiske omstillingen. Samlingsbasert utdanning er et begrep som er kommet i bruk.

Nye utfordringer er knyttet til å få desentralisert eller samlingsbasert utdanning til å framstå som et fulltidsstudium. Samlingene søkes organisert slik at de viser kontinuiteten i



studiearbeidet. Gjennom bruk av informasjons- og kommunikasjonsteknologi søker institusjonene å ivareta kontakten mellom lærer og student og mellom medstudenter. At studentene er aktive brukere av IKT under studiet, gjør at de forventes å beherske disse mediene og at de vil bli uteksaminert fra lærerutdanningen med det som går under betegnelsen digital kompetanse og digital dannelse.

Utviklingen av lærerprofesjon og lærerkompetanse er i dag ikke knyttet til stedbundethet. Slik den desentraliserte utdanningen framstår i dag, kommer den ikke i konflikt med prinsippet om et nasjonalt arbeidsmarked. Dagens utdanning framstår som en utdanning som både er opptatt av å ivareta profesjonsaspektet og av å ta i bruk nye læringsformer. Nye læringsformer og ny teknologi er tett koplet til hverandre. Ideene om desentralisering og lokalsamfunnsorientering er byttet ut med generelle ideer om læringsteori og profesjonsretting. Rådende ideer har gjennom en periode vært hentet fra det sosiokulturelle feltet, så som problembasert læring, datastøttet samarbeidslæring, virksomhetsteori, mesterlære og situert læring. Disse ideene anvendes, drøftes og dels problematiseres i en rekke arbeider, deriblant Engeström, Miettinen og Punamäki (1999), Dysthe (red., 2001), Säljö (2001), Ludvigsen og Løkensgard Hoel (red., 2002), Sundli (2003), Skjelmo og Jóhannsdóttir (2004), Erstad, Kløvstad, Kristiansen og Søyby (2005) og Jóhannsdóttir (2010). Allmennlærerutdanning er også reformert med utgangspunkt i en større evaluering gjennomført i regi av NOKUT i 2006 og framstår i dag som to ulike utdanningsløp – det ene rettet inn mot undervisning på 1.–7. trinn og det andre rettet inn mot undervisning for 5.–10. trinn i grunnskolen.

Man kan spørre hvorvidt desentralisert lærerutdanning er et dekkende begrep etter de endringene som her er tematisert. Begrepet desentralisering, slik det ble anvendt i den nordnorske konteksten, har gitt assosiasjoner til forskjellig fra sentralisert, situert utenfor det sentrale og med en særegenhet tuftet på det lokale. Desentralisering gir assosiasjoner til geografi – til lokalisering utenfor sentrum. Desentralisering gir også assosiasjoner til delegering av makt, innflytelse og myndighet. I dag er verken undervisningen eller studentene nødvendigvis lokalisert utenfor det sentrale. Desentralisering er heller ikke et prinsipp når det gjelder utdanningens styring eller avgjørelser om skolens innhold. Disse assosiasjonene stemte med de første desentraliserte tilbudene, men ikke slik disse framstår i dag. I dag er den en gang alternative desentraliserte allmennlærerutdanningen blitt så lik den ordinære og har mistet så mange av sine særtrekk at betegnelsen desentralisert lærerutdanning har mistet sin betydning.

### **Avsluttende bemerkninger**

Archer påpeker at i statlige utdanningssystemer utøves kontrollen over utdanningen i stor grad gjennom å utøve innflytelse over statlige bevilgninger. Bevilgninger til utdanningssektoren er et resultat av politiske forhandlinger og innebærer ikke nødvendigvis en fordeling til ulike grupper ut fra krav og behov. Forhandlingsstyrke gjennom alliansedannelser og politisk dyktighet i å framforhandle krav blir utslagsgivende for hvilke grupper som får innfridd sine utdanningsbehov. Desentralisert allmennlærerutdanning i Nord-Norge ble nettopp initiert av mer ressurssterke grupper enn de som var rammet av mangelen på kvalifiserte lærere. Forskere ved Universitetet i Tromsø, som la fram omfattende

dokumentasjon og løsningsforslag, skapte politisk tyngde bak kravet. Når den nasjonale politiske ledelsen var blitt mobilisert – noe som bekreftes av at det desentraliserte tilbudet var utlyst før det forelå til behandling i Stortinget – kunne det også forhandles fram oppslutning fra lærerorganisasjonene på nasjonalt nivå. Som Archers teori tilsier, foregikk disse forhandlingene på den sentrale politiske arena, slik sentraliserte utdanningssystemer legger føringer for.

Når det desentraliserte tilbudet på sikt ble mer modifisert til å bli mer likt det ordinære – det vil si at de spesielle opptakskravene og prosedyrene ble avvirket og lærerpraksis ikke lenger kunne foregå utelukkende i skolen der studenten hadde et ansettelsesforhold – er en nærliggende forklaring ut fra Archers teori at det var systemtendensen til stadig sterkere enhetlighet som gjorde seg gjeldende. Systemtendensen skyldes at de politiske myndigheter til enhver tid har interesse av et enhetlig og mest mulig systematisert utdanningssystem, ettersom et slikt system er lettere å kontrollere. Det er både lettere å administrere og et mer effektivt instrument for iverksetting av utdanningspolitiske målsettinger.

Systemprosessen i retning av enhetlighet ble forsterket av at det som hadde vært hovedbegrunnelsen for de desentraliserte tilbudene, etter hvert ikke lenger var til stede. Lokalsamfunnspedagogikken i den utgaven den hadde på slutten av 1970-tallet, var blant annet gjennom Mønsterplanen av 1987 blitt modifisert til et krav om utarbeidelse av lokale læreplaner som en generell oppgave som omfattet alle skoler i alle regioner. Kravet om lokalorientert undervisning kunne heller ikke gi en særskilt legitimitet til desentralisert lærerutdanning. I stedet ble det de nasjonale utdanningsreformene, de mer generelle profesjonsbestrebelsene og satsingen på IKT som ga legitimitet til lærerutdanningen, underbygd av ideer hentet fra sosiokulturell læringsteori. Disse ideene er igjen del av en internasjonal trend. Hvor disse ideene kommer fra og hvordan de har fått plass i norsk lærerutdanning, blir i så måte et nytt forhold å forklare.

## Litteraturliste

- Archer, M. S. (1979). *Social Origins of Educational Systems*. London: Sage Publications.
- Dysthe, O. (red.) (2001). *Dialog, samspel og læring*. Otta: Abstrakt forlag.
- Engeström, Y., Miettinen, R. & Punamäki, R.-L. (Eds.) (1999). *Perspectives on Activity Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Erstad, O., Kløvstad, V., Kristiansen, T. & Søby, M. (2005). *ITU Monitor 2005 På vei mot digital kompetanse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Forhandlinger i Stortinget nr. 232 (1978–79):
1. Tiltak for å bedre lærarsituasjonen i Nord-Noreg.
  2. Særlige tiltak for å bedre lærerstoda i grunnskolen i griseværdte strøk.
- Jóhannsdóttir, T. (2010). *Teacher education and school-based distance learning: Individual and systemic development in schools and a teacher education programme*. Reykjavik: University of Iceland School of Education.
- Ludvigsen, S. L. & Løkensgard Hoel, T. (Red.) (2002). *Et utdanningssystem i endring. IKT og læring*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Lærerutdanningsloven (L73). *Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen: Evaluering av allmennlærerutdanningen i Norge* 2006.

NOU 1978:50: *Lærerundersøkelsen. Lærersituasjonen i Nord-Norge.*

Sjøholt, T., Bygdevoll, G. & Jørgensen, C. (1983). Desentralisert allmennlærerutdanning – tilbakeblikk og refleksjoner. I *Pedagogen. Tidsskrift for lærerutdanning og pedagogisk utvikling*, nr. 6 (1983), 17–22.

Sjøvoll, J. (1983). *Rapport om desentralisert allmennlærerutdanning ved Bodø lærerhøgskole, 1979–82.* Bind nr. 6 (1983?) [sic.] Bodø.

Skjelmo, R. & Jóhannsdóttir, T. (2004). Fleksible læringsformer i norsk og islandsk lærerutdanning. Hvilke erfaringer er gjort og hvor går veien videre? I M. Brekke (Red.) (2004), *Norsk lærerutdanningsdidaktikk i endring.* Kristiansand S: Høgskoleforlaget, 77–91.

Skjelmo, R. (2007). *Endringer i norsk allmennlærerutdanning – mot en sterkere enhetlighet. Desentralisert allmennlærerutdanning i Nord-Norge 1979–2006.* Avhandling (dr. polit.), Institutt for pedagogikk og lærerutdanning, Universitetet i Tromsø.

Sundli, L. (2001). *Veiledning i lærerutdanningens praksis – mellom refleksjon og kontroll.* HiO-rapport 2001 nr. 15. Høgskolen i Oslo.

Säljö, R. (2001). *Læring i praksis. Et sosiokulturelt perspektiv.* Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

## Note

- 1 Uttalelse fra Landsstyret i Norsk Lærerlag i møte 29. november 1978, underskrevet Kari Lie, formann. Datert 8. desember 1978. Arkiv UFD.