

Luna

Kjetil Høines

Bacheloroppgave
Bruddet mellom kirke og skole

The separation between church and school

Grunnskolelærerutdanningen 1-7

2017

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA NEI

Forord

Denne oppgaven avslutter Pel- faget ved grunnskolelærerutdanningen 1-7 for min del. Jeg har valgt å skrive en historisk innrettet oppgave med fokus på den sekulariseringen som finner sted i skolen gjennom det 19. århundre. Med sekularisering mener jeg her hvordan skolen mistet den organisatoriske makten den en gang hadde over skolen. Jeg valgte dette temaet av to grunner. Nummer en, jeg synes det er interessant å forske på skolens historie, for det gir meg innsyn i hvordan dagens skole har blitt slik den har blitt. Nummer to kommer i en forlengelse av punkt en, jeg synes det er svært interessant å følge de debattene vi har i skolen i dag som handler om religion. Et eksempel kan være debatten om religionsfagets navn og innhold.

Jeg vil avslutningsvis få takke min veileder Harald Løken for at han i første omgang ledet meg inn på et emne jeg har trivdes å arbeide med. Jeg vil også takke han for den hjelpen jeg har fått underveis i arbeidet.

Solvoll, mai 2017.05.30

Kjetil Høines

Norsk sammendrag

Tittel: Bruddet mellom kirke og skole	
Forfatter: Kjetil Høines	
År: 2017	Sider: 25
Emneord: Allmueskole, Folkeskole, Sekularisering av skolen	
<p>Sammendrag: Grunnskolen i Norge har sin spede begynnelse i 1739. Den gang kun som en forlengelse av kirken, og dens funksjon var utelukkende konfirmasjonsforberedelse. I dag ser vi at situasjonen er en helt annen. Denne oppgaven tar utgangspunkt i et av de mest avgjørende øyeblikkene for bruddet mellom kirken og skolen. Næmlig folkeskoleloven av 1889. Oppgaven gjør rede for de forandringene i samfunnet, politikken, kirken og skolen som utover hele 1800- tallet utgjør en prosess som ender i en sekularisering av skolen. Overaskende nok ser det ut til at de største pådriverne for denne utviklingen ikke var de største motstanderne av statskirken, og den ideologien den stod for. Snarere er de alle medlemmer av statskirken og de ser på kristendommen som et av skolens viktigste fag.</p>	

Engelsk sammendrag (abstract)

Title: The separation between church and school	
Author: Kjetil Høines	
Year: 2017	Pages: 25
Keyword: The commoners school, The peoples school, Secularization of the school	
Summary: The Norwegian primary school saw its beginning in 1739. Then as an extension of the Church, its function was to be a confirmation school. Today we see that the situation has changed, the church has no formal power over the school. This paper is based on the assumption that the crucial moment in the separation between church and school came with the new school law in 1889. The paper explains the changes in politics, church, school and society that made this separation possible. The surprising thing is that it doesn't seem to be the anti-theist and secular powers that made the change, but rather members of the church that sees the importance of a secular education.	

Innhold

NORSK SAMMENDRAG	4
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)	5
1. INNLEDNING	7
1.1 METODE	9
2. TEORI OG DRØFTING	10
2.1 SKOLELOVENE I 1827, 1848 OG 1860.....	10
2.1.1 <i>Lov angaaende Allmueskolevæsenet på landet 1827</i>	10
2.1.2 <i>Lov om Almueskolevæsenet I kjøbstæderne 1848</i>	12
2.1.3 <i>Lov om Almueskolevæsenet paa Landet 1860</i>	13
2.2 POLITISKE, RELIGIØSE OG SAMFUNNSMESSIGE TREKK I NORGE I DET 19. ÅRHUNDRE	14
2.2.1 <i>Politisk og religiøs vekkelse</i>	14
2.2.2 <i>Nasjonsbygging og industri</i>	16
2.2.3 <i>Grundtvigianerne</i>	16
2.3 SKOLESTRIDEN PÅ 1870 OG 80 TALLET	19
2.3.1 <i>Sverdrup og Venstre</i>	19
3. DRØFTENDE AVSLUTNING	21
4. LITTERATURLISTE	24

1. Innledning

I 1736 ble konfirmasjon for alle innført i Norge, og siden ingen kunne konfirmeres uten opplæring i den evangelisk-lutherske lære, skapte dette et behov for en opplæring som kunne nå alle. Dette resulterte i at man bare tre år senere, i 1739, fikk «forordning om skolerne paa landet». Dette var forgjengeren til den skolen vi har i dag. Skolens oppgave den gang var å forberede elevene til konfirmasjonen, og til å kunne lese katekismen og bibelhistorien. Eller som det heter i formålsparagrafen av 1739 «Undervise om troens grund samt salighedens veg, orden og middele, efter guds ord og den evangeliske kirkes sande i barnelærdommen korteligen forfattede lære» (Grankvist, 2000, s. 38). Skolens oppgave var altså å støtte oppunder kirkens konfirmasjonsundervisning, og det var de lokale menighetene som hadde ansvaret for driften av skolene (Skeie, 2011, s. 65). Det var på denne tiden sogneprestene og prostene som hadde ansvaret for anskaffelsen av skoleholdere, som i utgangspunktet skulle være klokkerne (Dokka, 1988, s. 14). Som vi ser peker alt dette på at skolen i realiteten var en forlengelse av kirken som organisasjon, og underlagt dens myndighet.

Hopper vi så nesten 300 år frem i tid vil vi se at realiteten er en helt annen. I dag er kirken og skolen to vidt forskjellige organisasjoner, som ikke har noen myndighet i den andres anliggender. Det jeg vil se nærmere på i denne oppgaven er hvordan denne utviklingen har kunnet finne sted, og på hvilke faktorer som har spilt inn på at kirken ikke lenger har den organisatoriske makten i skolen som den en gang hadde. Måten jeg vil gjøre det på, er å se på de forholdene i kirken, skolen, politikken og samfunnet for øvrig, som på den siste halvdel av 1800-tallet resulterte i at vi i 1889 gikk fra å ha en allmueskole til en folkeskole. Jeg mener dette er et avgjørende brudd mellom kirken og skolen, og at det var her kirken mistet den enestående organisatoriske makten den en gang hadde over skolen. Problemstillingen min blir derfor:

«Hva bidrog til at vi fikk et brudd mellom kirken og skolen med folkeskolelovene i 1889?»

Med en slik problemstilling er det nødvendig å gjøre rede for hvorfor jeg mener skoleloven av 1889 er et avgjørende brudd mellom kirke og skole. For å gjøre rede for dette vil jeg presentere de delene av 1889 lovene jeg mener argumenterer for min påstand. Jeg bruker her lovene i flertall fordi det kom to skolelover i 1889, en for landsbygda og en for byene, men dette er kun av praktiske hensyn for i innhold er de like. Når jeg senere i oppgaven referer til

skoleloven av 1889, er det skoleloven for landsbygda jeg bruker. Samtidig vil jeg nevne noen av de momentene i lovene som viser at det ikke var et totalt og endelig brudd mellom de to institusjonene. Lovens paragraf 47 tar for seg skolestyret som erstatter skolekommisjonen. Her kan vi se at sognepresten eller residerende kapellan nå skal være det eneste selvskrevne geistlige medlemmet i skolestyret (Nasjonalbiblioteket, s. 23). Samtidig ser vi at presten ikke lenger er selvskreven formann, men at skolestyrets medlemmer selv skal velge en formann. Medlemmene av skolestyret er foruten sognepresten, en lærer eller lærerinne valgt av lærerne selv, med så mange medlemmer av kommunestyret som kommunene selv bestemte. Hvis skolene ble finansiert av et værk eller et bruk, skulle også disse ha en egen representant (Nasjonalbiblioteket, s. 24). Hva skulle så skolestyrets oppgaver være? I lovens paragraf 48 heter det at «Skolestyret har at vaage over alt, som kan tjene til den i nærværende lov omhandlede undervisningens tarv. Det har at bestyre herredets folkeskoler og fortsættelsesskoler overensstemmende med de i nærværende lov indeholdte forskrifter og herredsstyrelsens i henhold til samme fattede beslutninger» (Nasjonalbiblioteket, s. 24). Dette betyr med andre ord at skolestyret skulle ansette lærere, de skulle utarbeide egne skole- og undervisningsplaner, og de skulle avgjøre timefordelingen for undervisningsfagene. Dette er for meg det viktigste argumentet for at vi kan kalle 1889 loven et brudd mellom skole og kirke. Skolestyret sitter med en enorm makt over egen skole, men geistligheten har ikke lenger makten i skolestyret. Ikke engang over kristendomsundervisningen, som til og med fungerte som konfirmasjonsopplæring, hadde kirken nå bestemmelsesrett. I lovens paragraf 52 heter det riktignok at alle prester har rett til å føre tilsyn med skolens kristendomsundervisning, men ikke mer det (Nasjonalbiblioteket, s. 25). Andre steder i loven, som for eksempel paragraf 56, ser vi at geistlige gis uttalerett over diverse ting. I dette tilfellet overtilsynet av kristendomsundervisningen, men de er allikevel underlagt skolestyrets avgjørelser (Nasjonalbiblioteket, s. 28).

Men vi ser også noen punkter ved loven som taler for kirkens fortsatte makt, vi ser for eksempel i lovens 26. paragraf at «Ingen kan erholde ansættelse i fuldstændig lærerpost eller som hjælpelærer, med mindre han tilhører statskirken» (Nasjonalbiblioteket, s. 14). Eller lovens paragraf 33 som pålegger lærerne å medvirke til elevenes kristne oppdragelse (Nasjonalbiblioteket, s. 17). Disse aspektene viser for meg ikke til noen organisatorisk makt for kirken, men det viser at man fortsatt hadde kirkens tro og lære som veiviser i skolen, om dog ikke som den eneste.

Nytten av en slik studie forsvarer jeg med at det er «ved hjelp av studier om fortiden vi kan forutsi fremtiden og forstå samtiden» (Haug, 2015, s. 23), i tillegg til det Haug kaller frosne ideologier. Dette er forhold som er glemt eller gjemt bort, men som spiller en rolle og kan påvirke her og nå. I dette tilfellet er det altså betydningen av at kirken mistet sin organisatoriske makt over kirken på slutten av 1800-tallet jeg mener har satt sitt preg på den skolen vi har i dag. I denne sammenheng er det også fornuftig å anta at det også er av vesentlig betydning for skolen at kirken nettopp hadde en slik makt over skolen frem til 1889, og at dette også har formet skolen betraktelig også etter 1889.

1.1 Metode

Når det gjelder metode for forskningen er den kvalitativ. Jeg har analysert et teoretisk datamateriale. Siden jeg har basert meg på et teoretisk datamateriale har jeg anvendt hermeneutisk metode i forskningsarbeidet mitt. Ved siden av de store mengder kilder som finnes om skolehistorien av ulike skolehistorieforskere, var det også naturlig for meg å analysere de ulike skolelover og formålsparagrafer som kom utover på 1800-tallet.

Ved å analysere de lover og forskrifter som kommer utover 1800-tallet, fikk jeg mulighet til å gjøre rede for de prosessene og forandringene som pekte mot den lovendringen vi fikk i 1889. Det ga meg muligheten til å se den historiske opptakten til skolelovene av 1889, og det ga meg et overblikk over en sekulariseringsprosess som jeg mener resulterte i at vi i 1889 fikk et brudd mellom skolen og kirken. Jeg håper også dette vil gi leseren en rød tråd opp gjennom århundret frem til 1889.

Når det kommer til skolehistorieforskerne jeg baserer arbeidet mitt på, referer jeg ofte til den ene eller den andre når de resterende ikke har motstridende eller forskjellige opplysninger å komme med. Der de derimot kommer med forskjellige opplysninger prøver jeg å gjøre rede for disse forskjellige synene. Et eksempel er hvordan Grankvist ser på Nissens rolle i utformingen av 1860-lova, som skiller seg en del fra en del av de andre skolehistorieforskerne. Jeg har prøvd å få med et så bredt utvalg av skolehistorieforskere som mulig, og siden de bygger og referer til hverandre hele tiden har det vært relativt greit å finne frem til de relevante skolehistorieforskerne.

2. Teori og drøfting

2.1 Skolelovene I 1827, 1848 og 1860

For å finne ut av hvilke faktorer som var av avgjørende betydning for at vi i 1889 fikk en folkeskole fremfor en allmueskole, vil jeg aller først starte med å se på de tre skolelovene som kom utover på 1800-tallet. Disse bringer, i mine øyne, alle med seg større eller mindre forandringer som er med på å legge til rette for at kirken mister sin organisatoriske makt over skolen, som jeg vil si får sitt endelige gjennombrudd i 1889.

2.1.1 Lov angaaende Allmueskolevæsenet på landet 1827

«Lov, angaaende Almue-Skolevæsenet paa Landet» av 1827 er av mange skoleforskere dysset ned, og mange mener det er en lov som førte med seg minimalt av forandring for den norske allmueskolen. Dokka (1988, s. 27) hevder at loven stort sett baserte seg på de ordningene som allerede var etablert og at det var de trekkene som allerede var rådende i skolen som ble opphevd til lov (Næss, 1989, s. 43). Næss kaller loven et nølende skritt fremover. Han retter først og fremst kritikk til at selv om staten ønsket en bedre skole for allmuen, var de fortsatt ikke villige til å sette av penger til Allmueskolen. Allmueskolen skulle som før finansieres av allmuen selv. Likevel mener jeg vi i skoleloven finner noen tendenser og gryende retninger som er vesentlig for at vi utover på 1800-tallet får en sekularisering i skolen, som jeg igjen mener ender opp med et brudd mellom de to institusjonene i 1889.

Aller først vil jeg rette leserens oppmerksomhet mot lovens paragraf 14, hvor det heter at «Saavel i de faste skoler, som i Omgangsskolerne, undervises overalt a) i Læsning, forenet med Forstandsøvelser, b) i Religion og Bibelhistorie, efter anordnede Lærebøger, c) i sang, efter psalmebogen, d) i skrivning og Regning» (Lov, angaaende Almue-Skolevæsenet paa Landet 1827) Det vil si at skrivning og regning etter loven blir egne, og ikke minst obligatoriske fag. Det vil videre si at skolen nå etter loven også har et innslag av allmenndannelse. Dette tolker jeg, ikke nødvendigvis som et angrep på kirken eller kristendommen, men i det minste en erkjennelse på viktigheten av allmenndannelse i en moderne tid. Dette er igjen første gang vi ser konturene av en debatt om undervisning om kristendom, kontra undervisning om allmenndannende fag i en norsk skolelov (Sødal, 2016, s. 62). Sødal tolker også emneutvidelsen av skolefagene i 1827 som et gryende uttrykk for sekularisering. Dette gjør han først og fremst på grunn av at kristendomsundervisningen fikk mindre plass på bekostning

av allmenndannende fag. I samme paragraf heter det også at det om mulig også var ønskelig med «flere almenyttige gjenstande» (Lov, angaaende Almue-Skolevæsenet paa Landet 1827), det vil si fag som naturfag, geografi og historie, som for meg forsterker ideen om at man mer og mer så nytten av en allmenndannende skole framfor en religionsskole. Viktig i 1827-lova er det også at det stilles en del minimumskrav til skolen, som også innebærer at skolen må undervise i samstemmelse med lovens paragraf 14.

I lovens paragraf 26 (Lov, angaaende Almue-Skolevæsenet paa Landet 1827) heter det blant annet at biskopene for hvert stift skal utarbeide en plan i overenstemmelse med paragraf 14, som igjen skal sendes inn til regjeringens godkjennelse. Grankvist (Grankvist, 2000, s. 65) peker på at staten derfor tar på seg et juridisk ansvar for utdanningen, som den tidligere ikke hadde gjort. Dette vil si at om prestegjeldene ikke oppfylte de kravene som ble stilt av den nye loven, kunne de komme i konflikt med den departementale øvrighet. Altså sier den lovgivende myndighet i Norge gjennom 1827 loven at ikke bare skal allmueskolen undervise i andre fag enn de som er nødvendige for å kunne konfirmeres, men den sier også at prestegjeldene kommer på kant med loven hvis de ikke gjennomfører de paragrafene loven kommer med. Dette synes jeg uten tvil må tolkes som et skritt på veien til en mer verdslig skole, først og fremst på grunn av at lovgivende makter nå stilte krav om verdslige fag i skolen. I tillegg vil jeg rette leserens oppmerksomhet på at gjennom å forlange dette gjennom en lov, påtar norske myndigheter seg et ansvar for allmueskolen de før hadde etterlatt til kirken.

Et annet viktig aspekt i loven er at det ble gitt mulighet for å utdanne lærere med offentlige midler. I paragraf 8 heter det at: «Efterhaanden, som Oplysningsvæsenets Understøttelsesfonds Indtægter tillade det, skal der i Stiftstæderne, eller paa andre passende Steder, oprettes Læreanstalter, hvor der gives dem, der attraae at ansættes til... Lærere ved faste Skoler, en til deres bestemmelse passende Dannelse» (Lov, angaaende Almue-Skolevæsenet paa Landet 1827). Alle stiftene skulle altså få en ny type læreranstalter til å utdanne lærere ved fastskoler. Dette skulle skje i takt med de midlene opplysningsvesenets fond rådde over. Grankvist (2000, s. 67) forteller at det som en oppfølging av loven i 1827, utover på 30-tallet ble grunnlagt fire offentlige lærerseminarier i Sør-Norge, nærmere bestemt i Asker, Holt, Stord og Klæbu, mens det allerede fantes et seminar i Trondenes i Nord-Norge. Jeg ser på stiftsseminarene som en medvirkende årsak til en kommende folkeskolelov først og fremst på grunn av den økte kvaliteten lærerne fikk gjennom denne nye utdanningen, og ikke minst på grunn av at de her ble undervist i skriving, regning, historie og etter hvert også naturfag (Myhre, 1992, s. 34). Samtidig vil jeg peke på at

myndighetene her tar et økonomisk ansvar for utdannelsen av lærere, som igjen flytter en del av ansvaret for skolevesenet fra kirken til politiske styreorganer, i alle fall økonomisk.

2.1.2 Lov om Almueskolevesenet I kjøbstæderne 1848

Skoleloven av 1848 har sitt opphav i Frederik Moltke Bugges skolekommisjon av 1839. Et tre binds verk med navnet «*Det offentlige skolevesens Forfatning i adskillige tyske Stater tilligemed ideer til en Reorganisasjon af det offentlige skolevesen i kongeriget Norge*» (Høigård & Ruge, 1963, s. 84), som han utarbeidet etter et års stipendiereise i hovedsak i Tyskland og til dels i Frankrike. Bugge pekte her på at det ikke fantes noen alminnelig gjeldende lover for allmueskolene i byene, bare lokale bestemmelser. Disse var ikke bare svært forskjellige fra by til by, men ofte også svært mangelfulle (Høigård & Ruge, 1963, ss. 85-86). Som loven av 1827 for landsskolene, stiller også loven av 1848 for byskolene noen krav, om ikke store, som skolene og skolelederne ikke kan komme utenom. I lovens paragraf 2 finner vi at undervisningen i hver skole skal inneholde «a. Læsning og forstandsøvelser; b. Religion og bibelhistorie efter de anordnede Lærebøger samt Bibellæsning og tildeels Udenadslæren af psalmer; c. sang; d. Skrivning, Skrivtlæsning og Regning» (Lov om Almueskolevesenet i Kjøbstæderne 1848). Jeg har allerede gjort rede for hvorfor jeg tolker dette som et skritt i retning en folkeskole, og et tegn på økt fokus på nytten av verdslige fag. Dette kan videre i samme paragraf forsterkes med at det også er et ønske om at undervisningen skal strekke seg videre til rettskriving, stiløvelser, håndarbeid for jenter og gymnastikk for guttene.

Men den store forandringen loven bringer med seg, er i mine øyne lovens aller første paragraf, nemlig formålsparagrafen. Der heter det at «Det skal være Almueskolernes Formaal at understøtte den huuslige Opdragelse i at bibringe Ungdommen en sand christelig Oplysning og derhos at forskaffe den de Kundskaber og Færdigheder, som ethvert Medlem af Statssamfundet bør besidde.» (Lov om Almueskolevesenet i Kjøbstæderne 1848). Det vi må legge merke til her, er at det samfunnsmessige aspektet ved skolen stilles på lik linje med det religiøse aspektet. Dette vil jeg si er et stort skritt i retning av folkeskoleloven av 1889 og dens sekulariserende betydning. Først og fremst fordi den allmenndannende og verdslige funksjonen til skolen tar en så stor plass på bekostning av den religiøse. Jeg vil til og med si at i 1848 lovens paragraf 1 likestilles disse to formålene i skolen.

2.1.3 Lov om Almueskolevæsenet paa Landet 1860

Loven i 1860 brakte med seg den doble formålsparagrafen fra 1848 loven inn i allmueskolen på landet. I tillegg heter det nå i formålsparagrafen at allmueskolen skulle føre elevene «videre frem i Almeendannelse» (Lov om Almueskolevæsenet paa Landet 1860) som resulterte i en vesentlig utvidelse av undervisningsfagene. I lovens paragraf 5 heter det at «Underviisningsgjenstandene i Kredsskolerne ere: a. Læsning, b. Christendomskundskap, c. Udvalgte Stykker af Læsebogen, fornemmelig saadanne, der angaae Jordbeskrivelse, Naturlandskap og Historie, d. Sang, e. Skrivning, f. Regning,» (Lov om Almueskolevæsenet paa Landet 1860). Her er det spesielt to ting jeg synes drar skolen i en mer sekulær retning. Først ser vi at kristendomskunnskap er et eget fag som står ført opp i loven på lik linje med en rekke andre fag. Altså mister kristendommen enda en gang terreng på bekostning av verdslige fag. For det andre ser vi også at det nå skal, uten unntak, undervises i Jordbeskrivelse, eller geografi som vi nå kaller det, naturkunnskap og historie. Dette er fag som jeg gjerne forbinder med et ønske eller et forsøk på å utdanne borgerne i en mer allmenndannende og verdslig retning enn det som har vært før, som er helt i tråd med den doble formålsparagrafen. Hvilke faktorer i samfunnet som utløser et slikt ønske vil jeg se nærmere på i neste kapittel, men aller først skal vi se nærmere på en strid som oppsto på bakgrunn av disse nye undervisningsemnene.

For det var nemlig slik at allmueskolen manglet en lesebok som omhandlet nettopp disse tre nye emnene i skolen. Derfor fikk stiftsprost Peter Andreas Jensen i oppdrag fra Kirkedepartementet å utarbeide ei lesebok for allmueskolen som dekket disse fagene (Grankvist, 2000, s. 86). Dette skulle vise seg å være starten på en heftig debatt om hva skolen skulle inneholde og undervise i. I 1863 kom boka «*Læsebog for Folkeskolen og Folkehjemmet*» ut, og den vakte umiddelbart reaksjoner. Grankvist (2000, s. 87) skriver at uviljen mot boka spredte seg raskt utover i det ganske land. Alt i 1864 omtaler biskopen i Trøndelag misnøyen om boka, der store deler av bispedømmet hadde møtt opp for å klage over bokens innhold. Verst for folk her var det at boka inneholdt folkeeventyr. I Meldal klagde menigheten på at guds ord ble blandet med fabler, eventyr, viser, krigshistorier og avgudshistorier. Grankvist skriver videre at på et folkemøte i Meldal stemte 193 av 194 for at boka ikke skulle brukes i skolen, mens en stemte for. Flere steder i landet ble det til og med dannet såkalte antilesebokskoler som fungerte som et alternativ til allmueskolen. Verket gikk etter hvert gjennom en revisjon, og i 1867 kom det ut et annet opplag av boka, her var en del

av de mest påklagde tekstene byttet ut med andre tekster. Etter dette ga stridighetene seg noe, og i løpet av 1880 var boka innført over hele landet (Grankvist, 2000, s. 90). Konklusjonen jeg trekker ut fra denne stridigheten er at den doble formålsparagrafen de to siste skolelovene fulgte med seg, nå virkelig gjorde seg gjeldende i skolen. Folket var fortsatt splittet, men debatten var for fullt i gang, og forutsetningene for folkeskoleloven av 1889 var større en noen gang.

Et siste viktig aspekt jeg vil peke på i forbindelse med loven av 1860 er det faktum at det i skolekommisjonen nå ble gjort plass til en skoledirektør, og at noe av kirkens administrative makt dermed ble fjernet. I paragraf 18 heter det at «Stiftsdirectionen tiltrædes i alle Skolevæsenets Anliggender af en af Kongen antat Skoledirecteur» (Lov om Almueskolevæsenet paa Landet 1860). Videre beskriver paragrafen skoledirektørens arbeidsoppgaver, som kun omhandler skolen. Dermed kan vi si som Sødal (2016, s. 64), at skoledirektøren i motsetning til biskopen og amtmannen blir en profesjonell skolbyråkrat. For å komme til bunns i hva som lagde grobunn for disse skolelovene vil jeg i neste kapittel se på de politiske, religiøse og samfunnsmessige kreftene som gjorde seg gjeldende utover 1800-tallet i Norge. Vi skal også se på noen av menneskene som kan sies å ha vært drivkraften for de forandringene skolelovene på 1800-tallet bragte med seg.

2.2 Politiske, religiøse og samfunnsmessige trekk I Norge I det 19. århundre

Aller først vil jeg gjøre rede for to politiske og religiøse forandringer i samfunnet som var med på å gjøre skolen mer allmenndannende og verdslig utover på 1800-tallet, men kanskje ikke på den måten man skulle tro. Det er den gryende arbeiderbevegelsen, da spesielt den med Marcus Thrane i spissen, og tilkomsten av andre trossamfunn enn den luthersk evangeliske som først og fremst ble muliggjort av dissenterlovene i 1845. Jeg skal videre se på hvilke forandringer man finner i nasjonen Norge som gjør kravene om en verdslig opplysning mer gjeldende. Til slutt i kapitlet vil jeg se på noen av pådriverne av den utviklingen skolen går igjennom, nemlig grundtvigianerne Hartvig Nissen og Ole Vig.

2.2.1 Politisk og religiøs veksel

I Paris 22. februar 1848 bryter det ut voldsomme opptøyer, arbeiderne er uten arbeid, og de aller færreste har stemmerett. Kongen abdiserer, og den franske republikk opprettes.

Revolusjonen sprer seg raskt utover i Europa, og krusningene når også frem til Norge, som sakte men sikkert var på vei inn i et industrisamfunn. Nyheten om revolusjonen nådde også en mann med navn Marcus Thrane, og allerede 3. juledag 1848 stiftet han den første arbeiderforening i Drammen (Bjørklund, 1982, s. 18). I løpet av de neste årene vokste bevegelsen raskt i medlemstall, og i 1851 hadde bevegelsen om lag 30 000 medlemmer (Grankvist, 2000, s. 80). Det vil med andre ord si, at det nå var en forening man måtte legge merke til, og som naturlig nok hadde en stemme i samfunnsdebatten. I 1849 formulerte Thrane følgende mål for skolen, «1) Skolen skal gi arbeideren de samme allmennkunnskaper som andre statsborgere har. 2) Skolen skal lære småårsfolk hvordan de kan nå fram til likeverd og likestilling» (Grankvist, 2000, s. 79). Mye tyder likevel på at det ikke var Thranes revolusjonære tanker og ideer som skulle dra skolen i en mer sekulær og allmenndannende retning. Snarere var det nettopp frykten for Thrane og hans følgere som skulle bidra til dette. Myndighetene og toppene i samfunnet så på denne utviklingen som et tegn på hvor uopplyst allmuen var som var villige til å følge en slik mann. Grankvist siterer Sognepresten i Alstahaug som kaller bevegelsen «Det forvirrede sosialistiske kram» (2000, s. 80). Eller vi kan sitere Nissen som i en reise gjennom Østerdalen sa «Men hvilken fruktbar mark er ikke en saadan uvitende folkemasse for fredsforstyrrende og statsoppløsende agitatorers bearbeidelse?» (Næss, 1989, s. 58). Redningen måtte derfor være en bedre opplysning for folket. Tanken var at hvis man maktet å løfte folkemassene opp av den uvitenheten de levde under, så ville det ikke lenger være grobunn for slike oppviglere som Marcus Thrane. Som et beskyttende tiltak fra samfunnets side ble selskabet for folkeopplysningens fremme opprettet i 1851 (Næss, 1989, s. 60). Her satt Hartvig Nissen som formann, og selskapet ga også ut et tidsskrift, «*folkevennen*», med Ole Vig som redaktør. Disse to herrers rolle for skolen kommer jeg snart til å ta for meg, men aller først tar vi en titt på en annen samfunnsutvikling som ved siden av bevegelsen til Marcus Thrane bekymret toppene i samfunnspyramiden.

Denne gangen er det ikke en politisk bekymring, men en religiøs. Dissenterloven kom i 1845 og ga alle dissenterne, og slike som bekjente seg til den kristelige religion, uten å være medlem av statskirken, fri religionsutøvelse innenfor lovens grenser. Herunder kommer også retten til å danne egne menigheter, under ledelse av egne prester og forstandere. I lovens 1. paragraf heter det at «Dissenterne, eller Saadanne, som bekjende sig til den christelige Religion, uden at være Medlemmer af Statskirken, have fri offentlig Religionsøvelse inden Lovs og Ærbarheds Grændser, og kunne danne Menigheder under Ledelse af egne Præster eller Forstandere» (Dissenterloven 1845). Dette førte til at en del mennesker valgte å melde seg ut av statskirken,

og heller slutte seg til andre trossamfunn eller sekter. Særlig kom dette til uttrykk på Sørlandet, hvor kontakten med omverdenen var stor på grunn av skipsfarten. En sekt som fikk spesielt stor oppslutning i denne perioden var mormonene. Det teologiske fakultetet ved universitetet, mente at dette kunne være svært farlig for stats- og kirkesamfunnet, og man fryktet at de kunne utvikle seg til en egen stat i staten (Næss, 1989, s. 59). Vi ser altså at slike grupperinger i samfunnet ikke påvirker skolen i kraft av sin egen politikk eller dogmer, men at de påvirker de styrende makter på grunn av den frykten de skaper.

2.2.2 Nasjonsbygging og industri

Tønnesen (2004, s. 26) hevder at Norge i løpet av siste halvdel av det 19. århundre nærmest går over fra å være et u-land til et i-land. Vi går fra å være et tradisjonelt fiske- og jordbrukssamfunn til en stadig mer industrialisert stat, og en stadig større del av befolkningen arbeidet nå i en eller annen form for industri. Samtidig med denne industrialiseringa ser man overalt i Europa en nasjonal oppvåkning. Her i Norge kommer denne nasjonalismen spesielt godt til syne etter at vi får vår egen grunnlov i 1814. Tønnesen (2004, s. 27) peker på at det her i Norge bredte utover seg en mening om at den norske folkesjel og folkeånd hadde ligget i dvale under dansketiden. Hun skriver videre at mange mente den norske gullalder var den norrøne tida, altså sagatida. For mange gjaldt det nå å knytte forbindelser mellom gullalderen og samtiden. Dette gjorde at man fikk samlet inn de gamle folkeeventyrene og sagaer. Nynorsk blir utformet som et nytt norsk skriftspråk. Næss (1989, s. 32) peker på at folks motvilje mot skatter og avgifter etter 1814 blir mindre fordi folk nå vet at skatten kommer til å bli brukt i skattebetalernes eget land.

For mitt vedkommende er det viktigste med denne utviklingen at det bringer med seg en fremtidstro, og et utdanningsbehov man før ikke hadde sett nytten av. Det ble nå åpenbart for folk at man trengte en ny type utdanning for arbeidslivet, ikke bare for etterlivet, og at ansvaret for denne utdanningen måtte ligge i hendene på en skole som var for hele folket. En gruppe mennesker som delte dette synet var grundtvigianerne, og det er disse herrer jeg skal ta for meg i neste kapittel av oppgaven.

2.2.3 Grundtvigianerne

Nikolai Frederik Severin Grundtvig vokste opp på en prestegård i Danmark på slutten av 1700-tallet. Han vokste opp til å bli prest, dikter, politiker og skolemann i Danmark, og viktig for

oss, er den innflytelse han hadde på noen av våre viktigste skolemenn på 1800-tallet, nemlig Ole Vig og Hartvig Nissen. Grundtvig mente at allmuen visste hva sann kristendommen var gjennom tradisjon, og han mente derfor at kirken skulle være et åpent kirkesamfunn, og ikke en rettroende statskirke eller en trang konventikkelkirke slik pietistene mente. Grundtvig mente at skolen skulle være en skole for livet, så vel som for evigheten. Med dette mente han at skolen måtte bygge både på det jordlige liv, så vel som det åndelige. Grunnpilarene i skolen, mente Grundtvig, skulle være den folkelige kristendom og fedrelandets historie (Grankvist, 2000, ss. 81-82). Vi ser her at Grundtvigs syn tydelig preges av en frilynt kristendomsforståelse, en nasjonalromantisk historieoppfatning og et optimistisk menneskesyn.

Ole Vig kommer til verden den 6. februar 1824, han vokser opp i et alminnelig småbrukerhjem i Stjørdal (Bye, 2014, s. 15). Vig gikk ut fra stiftsseminaret på Klæbu 19 år gammel. I 1851 møter Vig Grundtvig i hans hjem i Danmark, og de to finner en god tone, og Vig inspireres av Grundtvigs tanker (Bye, 2014, ss. 103-104). I 1852 flytter Vig til Kristiania og blir som nemt tidligere redaktør av *«folkevennen»*, et magasin utgitt av «selskabet for Folkeopplysningens Fremme». Det er nettopp det arbeidet han gjør som redaktør her, som er grunnen til at jeg velger å trekke han frem som en person som har betydning for opprettelsen av folkeskolen i 1889. I en av artiklene fra 1856 skriver han «Sandheten er naturligvis den, at Alt skal bruges og læres og dyrkes, Alt som ikke Bibelen har forbudt. Det står fast til evig tid at den kristelige Opplysning er den viktigste og nødvendigste af alle, men ellers er ogsaa enhver anden kundskab godt til sit Brug» (Hellern, 1968). Vig mener altså at mennesker både trenger en verdslig utdanning for å kunne ta del i et borgerlig samfunn, samtidig som de må opplæres i kristendom. Her vil jeg også si han er en forkjemper for den doble formålsparagrafen som allerede finnes i allmueskolene i byene, men som ikke sprer seg til allmueskolen på landet før i 1860. Som redaktør i *folkevennen* retter han også kritikk til skolens fag og undervisningsmetode, men også religionsopplæringen, som han mener er tankeløs og som stort sett består av utenatføring. Han mener at skolens viktigste fag, ved siden av kristendom, er morsmål og historie. Videre mener han at allmuen også har behov for å kunne regne og skrive. Han er også en pådriver for en lesebok som i språk og innhold kan gi opplæring i det nasjonale og folkelige. Fremfor å bruke Katekisme, bibelhistorie og nytestamente som øvelsesbøker i lesing. Han mener at det allmueskolen trenger er utdannede lærere som greier å begeistre elevene. Skolen må bestå av mindre utenatføring og mer forståelse (Næss, 1989, s. 74). Dette forteller meg at Vig var en pedagog langt forut for sin tid, og at mange av de

ideene han hadde om undervisning og skole ikke kunne gjennomføres umiddelbart. Men Vigs tanker synes jeg er en grospire for en del av de ideene som de neste tiårene skulle dominere skoledebatten i Norge, spesielt med tanke på det omfattende publikum han kunne nå ut til på grunn av sin posisjon i magasinet folkevennen. Vig døde av tuberkulose bare 33 år gammel i 1857, årevis før mange av hans visjoner om skolen i Norge ble realisert.

Når jeg nå skal ta for meg en annen grundtvigianer, nemlig Hartvig Nissen, velger jeg først og fremst å se på den betydningen han hadde for den skoleloven vi fikk i 1860. Nissen hadde sittet som departementets konsulent i skole spørsmål fra 1850 til 1854 (Myhre, 1992, s. 43), men forlot denne stillingen fordi han mente den ikke ga han gode nok muligheter for reformarbeid i skolen. I 1856 legger Nissen frem noen retningslinjer for en ny allmueskole på landet (Næss, 1989, ss. 75-76). Her hevder han at tiden man lever under, krever at det vites meget, og at det derfor er viktig at skolen lærer elevene meget. Han mener her at skolen ikke lenger bør ledes av biskopene, som han mener har mer enn nok med å styre kirken, men at folket selv må få ansvaret for skolen. Og ikke minst mener han at staten må påta seg å støtte allmueskolene i større grad enn den gjør. I 1858 blir det utnevnt en skolekommisjon som skal lage et utkast til en ny landsskolelov. Her blir ikke Nissen tatt med på tross av sitt arbeid i skolesaken. Når kommisjonen legger frem sitt forslag legger de opp til at embetsmennene, prestene og fogdene fortsatt skal ha flertall i ledelsen i skolen, og de folkevalgte skulle i størst mulig grad holdes utenfor (Høigård & Ruge, 1963, ss. 104-105). Dette brøt så mye med Nissens ideer at han la frem sitt eget utkast til en ny skolelov. Ifølge Høigård og Ruge (1963, s. 105) viste dette seg å bli en så stor suksess at kirkekommisjonen og regjering la kommisjonens forslag til side for Nissens og, nesten uten forandring, vedtok den nye loven slik Nissen hadde lagt den frem. Andre skoleforskere jeg har brukt under arbeidet med denne oppgaven er enige med Høigård og Ruge på dette punktet, både Døkk, og Myhre kaller 1860-loven for den Nissenske lov. Grankvist derimot, selv om han erkjenner Nissens innflytelse på loven, vil ikke gi Nissen all æren for lova. For å gjøre rede for den prosessen som førte til 1860-lova siterer Grankvist (2000) A. O. Vinje som skriver

«Det er prøvd og javna mykje med denne skolelova for landet. Ei nemnd eller ein kommisjon satt saman visst eit halvt år, og rekna ut det og det, og så kom skolestyrer H. Nissen, ... han lagde også fram eit forslag, og utvalet i stortinget, eller komiteen for kyrkja og skulen, det tok noko av av forslaget frå den skulenemd eller regjeringas forslag og noko av Nissens og slo det isaman.» (s. 78)

Med dette mener jeg at det ikke kan være tvil om at Nissen hadde en enestående stor innflytelse på loven av 1860, men om den var så total som det kan høres ut som hos enkelte skolehistorikere er jeg ikke sikker på. Uansett er han en av de personer som formet utviklingen av skolen på 1800- tallet aller mest.

2.3 Skolestriden på 1870 og 80 tallet

Skolestriden som utspiller seg i opptakten til loven i 1889 omfatter mange forskjellige emner. Vi har en lesebokstrid, som jeg har gjort rede for i et annet kapittel, og vi har en målstrid om hvilken målform man skal bruke i skolen. I tillegg ser vi at kristendomsopplæringen er under debatt, fagstoffet skolen skal inneholde diskuteres, og det samme gjør omordningen av skolevesenets administrasjon etc. Det er naturligvis ikke like relevant å gå inn i alle disse emnene i denne oppgaven, og det er heller ikke nødvendig for å belyse min problemstilling. I Dette kapitlet kommer jeg derfor til å gjøre rede for den skolepolitikken partiet venstre førte, og hvorfor jeg mener dette bidrar til å minske kirkens administrative makt over skolen, og hvordan det bidrar i utformingen av folkeskoleloven av 1889.

2.3.1 Sverdrup og Venstre

I den skolepolitikken venstre og Sverdrup førte fra 1870- tallet av, ser vi en klar grundtvigiansk holdning. Den beste måten å gjøre rede for skolepolitikken til venstre på er kanskje å henvise til det åpne brevet Sverdrup skrev til kirkeminister Blix i 1884, det samme året han ble valgt til Norges første parlamentariske statsminister. Dette brevet inneholdt en programerklæring om landets skolevesen (Myhre, 1992, s. 49). I brevet skriver Sverdrup at skolen blant annet måtte få en lengre årlig skoletid, man måtte styrke morsmål og historieopplæringen, landsmålet burde være skolens undervisningsspråk mm. Viktigst for min problemstilling er allikevel punktet hvor Sverdrup hevder at «Hele skolens administrasjon måtte i støpeskjeen. Stiftsdireksjonens innflytelse burde begrenses til fordel for det lokale selvstyret. Amtinspektører burde komme i stedet for skoledirektører» (Myhre, 1992, s. 49). I 1885 ble det som en følge av Sverdrups åpne brev satt ned en kommisjon til å revidere både by- og landsskoleloven (Høigård & Ruge, 1963, s. 136). Etter to års arbeid la skolekommisjonen frem sin innstilling i 1887, hvor de stort sett hadde beholdt alle Sverdrups retningslinjer. Stortinget behandlet saken i begynnelsen av 1889, og vedtok den nye loven.

Det som er verdt å merke seg med denne skolekommisjonen, er dens medlemmer. I skolekommisjonen satt blant annet høyremennene Hertzberg og Bonnevie som var i opposisjon til mye av den skolepolitikken Sverdrup og venstre førte. De kom også ut av lovarbeidet med noen seire, for eksempel når det gjelder dissidentenes stilling i skolen, hvor det endte opp med at lærere skulle tilhøre statskirken (Høigård & Ruge, 1963, ss. 136-137). Jeg nevner ikke først og fremst disse menns deltakelse i reformarbeidet for de seirene de hadde, men heller for å poengtere at også motstandere av den skolepolitikken venstre førte også samlet seg om den nye skoleloven. Selv om de kan ses på som den tapende part, spesielt med tanke på skolestyrets sammensetning, og skolestyrets nye makt over skolens undervisning og ansettelse av lærere.

3. Drøftende avslutning

Jeg vil i dette kapittelet gjøre en drøftende oppsummering av de årsakene vi nå har sett på i forhold til problemstillingen «Hva bidrog til at vi fikk et brudd mellom kirken og skolen med folkeskolelovene i 1889? og jeg vil komme med min konklusjon på dette spørsmålet. Jeg vil også rette et lite skråblikk fremover til dagens skole, hvor jeg vil se på hvilke konsekvenser jeg tror den felles historien mellom kirken og skolen har for dagens skole.

Det hadde kanskje vært naturlig å anta at de største pådriverne for sekulariseringen av skolen skulle være motstandere av kristendommen. At de skulle være forkjempere for sekularisme og en stemme imot den enorme innflytelsen den lutherske kirken hadde hatt på nasjonen i flere hundre år. Vi kan tenke oss de ulike arbeiderbevegelsene som begynte å vokse frem i et stadig mer industrialisert samfunn utover på 1800-tallet, da særlig den forbundet med Marcus Thrane. Men jeg vil på bakgrunn av de funnene jeg har lagt frem i denne oppgaven hevde at det ikke er slik. Fellesbetegnelsen for de skolelovene vi får utover på 1800-tallet, og på de personer som kjemper igjennom disse lovene er jo nettopp at de alle bekjenner seg til den Luthersk evangeliske trosretningen. Dette er den norske stats tro, og dermed også den norske skolens tro. Hva er det da som utover på 1800-tallet gjør at Kirken mister så mye av sin innflytelse at jeg velger å kalle skoleloven av 1889 det avgjørende bruddet mellom kirken og skolen? Hvorfor ser vi for hver nye skolelov som kommer på 1800-tallet at den kristelige opplæringen må vike for mer verdslige fag? Grunnen kan ikke være misnøye eller forakt for kirken eller den troen den preker, så hva kan det da være?

Svaret må være at Norge som nasjon, i en ny tid trenger utdannede borgere på en måte de ikke har gjort før. I 1814 får Norge sin egen grunnlov. En ny nasjon skal vokse frem, befolkningen skal vokse. For å kunne gjøre dette på en bærekraftig måte måtte folket opplyses. Ved utgangen av det 19. århundre er en stadig større del av befolkningen sysselsatt i industrien som har vokst frem utover hele 1800-tallet. Dette krever en helt ny form for utdanning og opplysning som skolen før ikke har kunnet gi. Jeg tror det er nettopp denne trengselen for en ny type kunnskap i en stadig mer moderne tid som til syvende og sist skaper skillet mellom kirken og skolen i Norge. Bugge, Vig, Nissen, for å nevne noen av de mest fremtredende skolemenn på 1800-tallet som bidrog til utviklingen av skolen. Har alle det til felles at de arbeidet for folkeopplysning og bredere undervisning i skolen. Igjennom dette arbeidet mener jeg de bidrog til sekulariseringen av skolen, ikke som motstandere av troen, men som forkjempere for at man trenger mer enn bibelkunnskaper for å være en del av et moderne

samfunn. Min konklusjon er derfor at det først og fremst var behovet for en verdslig folkeopplysning som gjorde bruddet mellom kirken og skolen mulig. Avslutningsvis vil jeg se litt på hvordan den felles historien skolen deler med kirken gjør seg merkbare i dagens skole.

For jeg mener det finnes en rekke aspekter ved dagens skole som tyder på at sekulariseringa av skolen ikke har vært absolutt. At det i dag finnes tydelige tegn på at skolen en gang har vært en forlengelse av kirken. Når jeg nå skal gjøre rede for disse aspektene, velger jeg å se på de momentene som gjør seg gjeldende den dag i dag. Det vil si på tampen av skoleåret 2016- 2017. Måten jeg kommer til å gjøre det på, er at jeg vil ta utgangspunkt i dagens læreplan. Jeg velger å begynne med å se på den generelle del av læreplanen, som utdyper formålsparagrafen og angir de overordnede målene for skolen. Den generelle delen sammenfatter de ulike dimensjonene vi som mennesker skal utvikles innenfor i skolegangen i følgende kategorier: Det meningssøkende menneske, det skapende menneske, det arbeidende menneske, det allmenndannende menneske, det samarbeidende menneske, det miljøbevisste menneske og det integrerte menneske, Det er først og fremst mennesket som meningssøkende vi skal se nærmere på (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 3-22). Der heter det nemlig at «Oppfostringen skal baseres på grunnleggende kristne og humanistiske verdier, og bære videre og bygge ut kulturarven, slik at den gir perspektiv og retning for fremtiden» (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 3). Altså skal opplæringen foregå innenfor kristne og humanistiske rammer, videre i kapitlet gjør man rede for hva dette betyr. Det hevdes for eksempel at disse tradisjoner fordrer toleranse og gir rom for andre kulturer og skikker, at de fremhever nestekjærlighet og forbrødring, at de legger menneskeretter og likeverd til grunn, at den kristne tro utgjør en dyp strøm i vår historie etc. (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 3). Mange vil være enige, eller uenige i noen eller alle av disse punktene, men det er naturlig å tenke at punktene er her på grunn av den rollen statskirken i Norge har hatt både i samfunnet og skolen. Det er vanskelig å se for seg at en skole som ikke har en så tett historie med kirken skulle ha en tilsvarende læreplan.

Et annet aspekt jeg mener viser at kirken at kirken fortsatt setter spor etter seg i skolen er den debatten som er, og har vært, rundt religionsfaget. Menneskerettighetsdomstolen i Strasbourg vedtok så sent som i 2007 at faget ikke i tilstrekkelig grad tok vare på menneskerettighetene. Dette gjorde at man i 2008 gjorde forandringer i opplæringsloven og læreplanen, og faget skiftet navn fra «kristendom religion og livssyn» til «religion livssyn og etikk» (Skeie, 2011, s. 76). Men så sent som i 2014 så vi igjen at kristendom igjen ble en del av fagets navn da man kalte det «kristendom religion livssyn og etikk». Samtidig som man slo fast at kristendom skal

vektlegges med halvparten av fagets undervisningstid (Sødal, 2016, s. 72). Og hvem er det ikke som hver jul legger merke til den debatten som oppstår når det er tid for skolebesøk til kirken. Skal julegudstjenesten være frivillig? Bår skolene reise i det hele tatt? Hvem skal bestemme hvem det er som skal få slippe og ikke?

Med dette vil jeg si det er mange spor i dagens skole som bærer preg av at skolen en gang var en del av kirken, og at denne felles historien vil fortsette å sette preg på skolen i mange år fremover. Men den organisatoriske makten kirken en gang hadde, vil jeg fortsatt hevde den mistet i 1889.

4. Litteraturliste

Bjørklund, O. (1982). *Marcus Thrane*. Oslo: Tiden Norsk Forlag.

Bye, A. (2014). *Folkevennen Ole Vig*. Oslo: Aschehoug.

Dissenterloven 1845. (u.d.). Hentet fra Kirkehistorisk arkiv ved Norsk Lærerakademi:
http://www.fagsider.org/kirkehistorie/lover/1845_dissenterloven.htm#pp1

Dokka, H.-J. (1988). *En skole gjennom 250 år: Den norske almueskole-folkeskole-grunnskole 1739-1989*. Oslo: NKS-Forlaget.

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

Haug, P. (2015). Elementer fra skolens historie. I Postholm, May-Britt, P. Haug, E. Munthe, & R. Krumsvik, *Lærere i skolen som organisasjon* (ss. 23-44). Kristiansand: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.

Hellern, V. (1968). *Den norske skoles Idegrunnlag*. Oslo: Universitetsforlaget.

Høigård, E., & Ruge, H. (1963). *Den norske skoles historie*. Oslo: J. W. Cappelen forlag as.

Lov om Almueskolevæsenet i Kiøbstæderne 1848. (u.d.). Hentet fra Kirkehistorisk arkiv ved Norsk Lærerakademi:
http://www.fagsider.org/kirkehistorie/lover/1848_skole.htm#pp2

Lov om Almueskolevæsenet paa Landet 1860. (u.d.). Hentet fra Kirkehistorisk arkiv ved Norsk Lærerakademi:
http://www.fagsider.org/kirkehistorie/lover/1860_skole.htm#d1

Lov, angaaende Almue-Skolevæsenet paa Landet 1827. (u.d.). Hentet fra Kirkehistorisk arkiv ved Norsk Lærerakademi:
http://www.fagsider.org/kirkehistorie/lover/1827_skole.htm#pp14

Myhre, R. (1992). *Den norske skoles utvikling*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Nasjonalbiblioteket. (u.d.). Hentet fra nb.no:

<http://www.nb.no/nbsok/nb/3bf490e347d7b426882bb6afa8428a1d.nbdigital?lang=no#23>

Næss, E. (1989). *Det var en gang- Norsk skole gjennom tidende*. Oslo: Universitetsforlaget .

Utdanningsdirektoratet. (2015). Generell del av læreplanen. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/>

Skeie, G. (2011). Religions- og livssynsundervisning i Norge. Et historisk tilbakeblikk. I H. Kringlebotn Sødal, R. Danielsen, L. G. Eidhamar, H. Hodne, G. Skeie, & G. Winje, *Religions- og livsnydidaktikk En innføring* (ss. 65-76). Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Sødal, H. K. (2016). Skolens vekst og fall som kirkelig institusjon. I K. Dørum, & H. K. Sødal, *Mellom gammelt og nytt; kristendom i Norge på 1800-og 1900-tallet* (ss. 59-73). Bergen: Fagbokforlaget.

Tønnessen, L. K. (2004). *Norsk utdanningshistorie En innføring med fokus på grunnskolen utvikling*. Bergen: Fagbokforlaget.