



Skolen som reformasjonsprosjekt i Norge på 1500-tallet

Helje Kringlebotn Sødal

Professor ved Institutt for religion, filosofi og historie ved Universitetet i Agder.

helje.k.sodal@uia.no

Sammendrag

Artikkelen undersøker latinskolenes utvikling i Norge de første 70 årene etter innføringen av reformasjonen. Brudd og kontinuitet med middelalderens skole diskuteres. Skiftet av styringsstruktur fra kirken til kongen og embetsverket fremheves som det største bruddet. Til tross for at latinskolen var den viktigste presteutdanningsinstitusjonen på 1500-tallet, ble den ikke en ren kirkeskole. Jeg argumenterer mot oppfatninger om at skolen forandret seg lite, og at reformasjonen virket negativt inn på den. Tvert om viser jeg at latinskolen ble utbygd og fikk stor betydning for implementeringen av selve trosskiftet. Jeg argumenterer også for at skolene i Norge kunne være tjent med sentralstyring.

Nøkkelord

reformasjonen, latinskole, kirkeordinansen, presteutdanning

Abstract

The article explores the development of the only state-financed school in Norway in the 16th century, the Latin school. Change and continuity with the corresponding Catholic, medieval school is discussed, and transferring structural power from the church to the king is highlighted as the most important change. Most Lutheran priests were educated at the Latin schools at the time, but the institution was no longer a mere church school. I argue against historians claiming that the Latin school hardly developed in the 16th century, and that the Reformation affected the school negatively. I document that the number of Latin schools grew, and that they were a key factor for the implementation of the Reformation. It is probable that the Norwegian schools profited from governmental control.

Keywords

reformation, latin school, church ordinance, clerical education

Innledning

Det finnes lite forskning om skolen i Norge på 1500-tallet. Derfor undersøker denne artikkelen hvordan skolen inngikk i reformasjonsprosjektet her i landet. På 1500-tallet refererte ordet skole som regel til latinskolen, datidens eneste, statlig finansierte undervisningsinstitusjon.¹ Artikkelen handler om dette skoleslaget, og ordet skole brukes synonymt med latinskole når annet ikke fremgår tydelig. Andre opplæringstiltak som kom med trosskiftet, er ikke behandlet.

1. Klosterskolene underviste gutter overlatt i klostrenes varetekt, men er lite omtalt i kildene og ble nedlagt med reformasjonen, Terje T.V. Bratberg, «Nidaros' eldste skolehistorie», i *Alle skolers mor ... Nedslag i Trondheim katedralskoles historie* (red. Rune Solem; Trondheim: Trondheims katedralskole, 2004), 23–43 (38). Velstående familier kunne leie huslærer; Absalon Pedersøn, *Dagbok og Oration om Mester Geble*, tekstbind (Oslo: Universitetsforlaget, 1963), 203; *Biskop Jens Nilssøns visitasbøger og reiseoptegnelser 1574–1597*, ved Yngvar Nielsen (Udevalla: Carl Zakariasson, 1981), 252. Skrivekoler, kjent fra kontinentet og nevnt i kirkeordinansene, er ikke omtalt i andre norske kilder.

Historikerne har primært konsentrert seg om politiske og materielle forhold ved reformasjonen. Øystein Rian, Rolf Fladby og Steinar Imsen er blant dem.² De har lagt vekt på påtvungne, politiske-administrative endringer og negative konsekvenser av omveltningene. Rian kaller reformasjonen en katastrofe og årene etter 1536 en nedrivningstid.³ Skolen ble nedbygd og var elendig sammenlignet med i Danmark, hevder han, men uten å belyse hvordan.⁴ Skolehistorikerne har interessert seg forholdsvis lite for 1500-tallet, kanskje fordi epoken regnes som begivenhetsløs med lite forandring fra middelalderens katolske skolevesen.⁵ Pedagogen Sigurd Nørstebøs studie om elevtall og stipendordninger i Trondheim begynner først i 1654.⁶ Kristendomshistorikerne har vært opptatt av selve trosskiftet, men lite av latinskolen til tross for at den må ha vært viktig for å oppnå religiøs endring. Når reformasjonens betydning for skolen i Norge har fått så lite oppmerksomhet, står også institusjonens betydning for implementeringen av reformasjonen i fare for å bli undervurdert.

Nøkkelfaktor

Som presteutdanningsinstitusjon var latinskolen en nøkkelfaktor for selve trosskiftet. Det er vanskelig å se for seg hvordan de religiøse sidene ved reformasjonsprosjektet kunne gjennomføres uten den. Jeg spør derfor hvordan den lutherske fyrstestaten brukte skolen for å reformere tro og tanke i Norge i reformasjonsårhundret og undersøker hvordan institusjonen ble forandret.

Jeg vil vise hvordan staten prøvde å ta kontroll over skolen gjennom normering og standardisering, og ved å utstede bestemmelser for de viktigste aktørene i skolesamfunnet: superintendentene som heretter kalles biskoper, lærerne og elevene. Mens Rian hevder at reformasjonstidens uniformering under kongelig sentralstyre fra Danmark var ødeleggende for Norge og norsk skole,⁷ undersøker jeg om skolen tjente på dette i en tid da institusjonen ofte var preget av forfall, her i landet som ellers i Europa.

Startpunktet knyttes til Danmark-Norges første lutherske kirkeordinans som forelå på latin i 1537. Denne juridiske teksten erstattet den romerske kirkeretten og inneholdt også en normering av skolen. Ordinansen var den viktigste teksten for formidling av reformasjonens innhold og konkrete forandringer i kirke og samfunn de første tiårene etter innføringen av reformasjonen. Den danske oversettelsen fra 1539 utgjorde sammen med de 26 presiserende Ribe-artiklene fra 1542 den såkalt «rette ordinans» som ble bindende for juridisk tolkning.⁸ I det følgende siterer jeg fra denne teksten i kirkehistorikeren Terje Ellingsens

-
2. Øystein Rian, «Reformasjonen som katastrofe i norgeshistorien. En revolusjon ovenfra og utenfra i et katolsk land», i Eldbjørg Haug (red.), *Fra avlatshandel til folkekirke. Reformasjonen gjennom 500 år* (Oslo: Scandinavian Academic Press: 2017), 19–42; Øystein Rian, *Den aristokratiske fyrstestaten* (Oslo: Universitetsforlaget, 1997); Rolf Fladby, *Samfunn og vekst under fremmed styre 1536–1660* (Bergen, Oslo, Stavanger, Tromsø: Universitetsforlaget, 1986); Steinar Imsen, *Superintendenten. En studie i kirkepolitikk, kirkeadministrasjon og statsutvikling mellom reformasjonen og eneveldet* (Oslo, Bergen, Tromsø: Universitetsforlaget, 1982); Steinar Imsen, *Da reformasjonen kom til Norge* (Oslo: Cappelen Damm Akademisk, 2016).
 3. Rian, «Reformasjonen», *Fyrstestaten*, 168.
 4. Rian, «Reformasjonen», 30–31.
 5. Tove Aarsnes Baune, *Den skal tidlig krøkes... Skolen i historisk perspektiv* (Oslo: Cappelen Akademisk, 1995), 20.
 6. Sigurd Nørstebø, *Stipendskipnad og elevrekruttering ved Trondheim Katedralskole i åra 1654–91 og 1732–1805* (Oslo, Bergen, Tromsø: Universitetsforlaget, 1969).
 7. Øystein Rian, «Den paradoksale reformasjonen. Ensrettingen som uniformerte Danmark og Norge, men likevel gjorde de to landene mer ulike», i *Teologisk tidsskrift* (Oslo), 3/2018, 177–187. DOI: <https://doi.org/10.18261/issn.1893-0271-2018-03-03>; Rian, «Reformasjonen», 30–31.
 8. Martin Schwarz Lausten, *Kirkeordinansen 1537/39* (København: Akademisk Forlag, 1989), 39.

norske oversettelse fra 2017.⁹ I 1607 fikk Norge sin egen kirkeordinans som bygde på den første, og som hadde en egen læreplan for latinskolen.¹⁰ Derfor er 1607 et naturlig slutt-punkt.

Kilder og forskningssituasjon

1500-tallet en kildefattig tid i Norge. Primærkildene er brukt før, men sjeldent til å undersøke skolen systematisk. De viktigste primærkildene er de nevnte ordinansene, lover og kongebrev.¹¹ I tillegg står biskop Jens Nilssøns visitasberetninger for Oslo stift fra årene 1574–97 sentralt sammen med Absalon Pederssøns dagbok fra Bergen stift i perioden 1552–72.¹² Noen fremstillinger av katedralskolenes historie baserer seg på lokale skole- og bispearkiv samt kapittel- og jordebøker, og utgjør også et viktig materiale. Det gjelder særlig skolehistorikeren Einar Aas' fremstilling av Oslo katedralskoles historie, utgitt posthumt i 2016, og skolemannen og historikeren Andreas Emil Erichsens bidrag om latinskolen i Bergen, Stavanger og Trondheim.¹³ Fordi mange skolehistoriske, norske oversiktsverk primært har tatt for seg tiden etter innføringen av obligatorisk allmueskole i 1739, har flere av disse begrenset relevans for denne studien.¹⁴ Det samme gjelder kirkehistoriske, idéhistoriske og historiske oversiktsverk og utgivelser fra reformasjonsjubileet i 2017.¹⁵ Siden skolen i Danmark-Norge stort sett var underlagt samme lovgivning, er dansk skolehistorie viktig, og særlig historikerne Charlotte Appel og Morten Fink-Jensens *Da læreren holdt skole. Tiden før 1780*.¹⁶

9. Terje Ellingsen, *Kirkeordinansen av 1537* (Oslo: Cappelen Damm Akademisk, 2017). Heretter vises det ikke til sidetall i ordinansen som omtaler skoleforhold på sidene 61–64, 99–106, 128, 130, 140.
10. *Kirkeordinansen av 1607* (Oslo: Norsk historisk kjeldeskrift-institutt, Den rettshistoriske kommisjon, 1985).
11. *Norske riksregistrarer/NRR*, 1 (Christiania: Brøgger & Christies Bogtrykkeri, 1861); *Norske riksregistrarer/NRR*, 2 (Christiania: Brøgger & Christies Bogtrykkeri, 1863); Harald Winge, *Lover og forordninger 1537-1605. Norsk lovstoff i sammendrag* (Oslo: Norsk Lokalhistorisk institutt, 1988); Holger F. Rørdam, *Danske kirkelove 1536–1683* (Kjøbenhavn: Selskabet for Danmarks Kirkehistorie, del 1 1883, del 2 1886, del 3 1889).
12. Nilsson, *Visitatsbøger*, Pederssøn, *Dagbok*, Halkild Nilsen, *Kommentarbind til Absalon Pederssøn Dagbok og oration om Mester Geble* (Oslo, Bergen, Tromsø: Universitetsforlaget, 1970).
13. Einar Aas, *Oslo katedralskoles historie 1153–1800. Skolen og tiden* (Oslo: Stiftelsen Oslo Katedralskole, 2016); Einar Høigård, *Oslo katedralskoles historie* (Oslo: Grøndahl & Søn, 1942); Asbjørn Øverås, A.E. Erichsen, Johan Due, Einar Aas, *Stavanger katedralskoles historie* (Stavanger: Johs. Floors Forlag, 1925); A.E. Erichsen, *Bergen Cathedral-skoles historie* (Bergen: John Griegs Bogtrykkeri, 1906); A.E. Erichsen, *Trondhjems Katedralskoles historie* (Trondhjem: F. Bruns Boghandel, 1911); Asbjørn Øverås, A.E. Erichsen, Johan Due, *Trondheim katedralskoles historie* (Trondheim: F. Bruns Bokhandels forlag, 1952).
14. Einar Høigård og Herman Ruge, *Den norske skoles historie. En oversikt* (Oslo: Cappelen, 1945), 21–32 prioriterer epoken forholdsvis høyt. Reidar Myhre, Rolf Grankvist og Ivar Bjørndal vier også noe plass til latinskolen på 1500-tallet i henholdsvis *Den norske skoles utvikling. Idé og virkelighet* (Oslo: Gyldendal, 1976), 17–19, *Utsyn over norsk skole* (Trondheim: Tapir, 2000), 25–34 og *Videregående opplæring i 800 år – med hovedvekt på tiden etter 1950* (Halden: Forum Bok, 2005), 19. Andre oversiktsverk har summariske og enda kortere beskrivelser.
15. Carl Fr. Wisløff, *Norsk kirkehistorie*, bd. 1 (Oslo: Lutherstiftelsen), 413; 455–457; Bernt T. Oftestad, Tarald Rasmussen og Jan Schumacher, *Norsk kirkehistorie* (Oslo: Universitetsforlaget, 3 utg. 2005), 99–100. Verken Andreas Holmsens «klassiker», *Norges historie fra de eldste tider til 1660*, (Oslo, Bergen, Trondheim: Universitetsforlaget, 1977) eller Magne Njålstads *Norveg. Norges historie II 1400–1840* (Oslo: Aschehoug 2011) omtaler skolen i epoken. Skolen nevnes kort i *Norsk idéhistorie II*, Nils Gilje og Tarald Rasmussen, *Tankeliv i den lutherske stat* (Oslo: Aschehoug 2002). Følgende «jubileumsutgivelser» har ingen eller korte omtaler: Tarald Rasmussen og Ola Tjørhom (red.), *Reformasjonen i nytt lys* (Oslo: Cappelen Damm Akademisk, 2017); Steinar Imsen, *Da reformasjonen kom til Norge* (Oslo: Cappelen Damm Akademisk, 2016); Sigrun H. Berg, *Reformasjonen* (Oslo: Samlaget 2017). Nils Ivar Agøy, Knut E. Larsen, Chr. A. Smedshaug (red.), *Trådene i samfunnsveven – Hva reformasjonen har betydd for Norge?* (Oslo: Verbum, 2017); Heinz Schilling, *Martin Luther Rebell i en brytningstid* (Oslo: Vårt Land Forlag, 2016), 418–422, og Haug, *Fra avlatshandel*.
16. Charlotte Appel og Morten Fink-Jensen, *Da læreren holdt skole. Tiden før 1780. Dansk skolehistorie bd.1* (Aarhus: Aarhus Universitetsforlag, 2013). Jf. også Kristian Jensen, *Latinskolens dannelse. Latinundervisningens indhold og formål fra reformationen til enevældet* (København: Museum Tusulanums Forlag, 1982) og Morten Fink-Jensen, «Kristendom, skole og pædagogik i Danmark før 1700», i Niles Henrik Gregersen og Carsten Bach-Nielsen (red.), *Reformationen i dansk kirke og kultur 1517–1700* (Odense: Syddansk Universitetets Forlag, 2017), 369–389.

I internasjonal reformasjonsforskning går det et skille mellom dem som legger mest vekt på kontinuitet med middelalderen, og dem som fremhever bruddene.¹⁷ For skolens del brakte reformasjonen endringer som gjør det nærliggende å fremheve brudd mer enn kontinuitet. Det gjør også den svenske pedagogen og skolehistorikeren Per-Johan Ödman som karakteriserer reformasjonen som det største pedagogiske eksperimentet i svensk historie.¹⁸ Den svenske kirkehistorikeren Kajsa Brillman oppvurderer de immaterielle aspektene ved reformasjonen og hevder at trosskiftets kunnskapsmessige sider er neglisjert. Statsmakten i Sverige brukte bevisst kunnskap og dermed også skolen for å utbre reformasjonen som gradvis skapte «undersåtter som forstod», hevder hun.¹⁹ Det samme skjedde i Norge der latinskolen ble svært viktig selv om den bare omfattet en liten del av befolkningen.

Konge og skole

Ifølge den lutherske toregimentslæren²⁰ var den lutherske fyrsten øverste myndighet både for verdslige anliggender og (deler av) kirken. I Danmark-Norge ble kongen dermed latin-skolens fremste vokter og organisator, og det i en periode da skolespørsmål hadde stor politisk og religiøs betydning. Gjennomføringen av reformasjonen forutsatte et nytt presteskap som skolen måtte utdanne, og den må ha vært særlig viktig i Norge der befolkningen var uforberedt og umotivert for trosskiftet. Alle de tre kongene i epoken engasjerte seg derfor i skolen her i landet, men i varierende grad.

Det viktigste Christian III gjorde, var å utstede ordinansen med sin etter forholdene stramme regulering av virksomheten. Ellers hadde det avgjørende økonomisk betydning at han lot være å legge kapittelgodset inn under kronen og stilte det til disposisjon for blant annet skoleformål. Grunnen til dette var at reformasjonslederne Martin Luther og Johan Bugenhagen greide å overbevise Christian III om ikke å legge inntektene fra domkapitlene og kollegiatkirkene under statskassen.²¹ Ellers utnevnte kongen III biskoper med et sterkt skolemandat, donerte gods til skoleformål, innførte underholdsbestemmelser for fattige elever i Oslo og påla domkapitlene å underholde et visst antall norske studenter ved universitetet i København.²² Det siste var viktig for å skaffe teologisk spisskompetanse til Norge og skolen.

Frederik II var mer interessert i skolespørsmål enn faren, men konsentrerte seg hovedsakelig om Danmark der det ble opprettet flere skoler ved kongelig fundas.²³ I Norge støttet han likevel skolen økonomisk, ikke minst med å gi 12 fattige elever i Trondheim og 10 på Hamar fritt underhold under skolegangen.²⁴ Lignende bestemmelser fra Danmark tyder på at Frederik II på dette punktet likebehandlet de to landene og dessuten fulgte Luthers formaning om å bruke kirkegods til stipendordninger.²⁵ Frederik IIs regjeringstid, 1559–88, var

17. Se forskningsoversikt i Kajsa Brillman, *Undersåttan som förstod. Den svenske reformatoriska samtalsordningen och den tidligmoderna integrationsprocessen* (Skellefteå: Artos, 2013).

18. Per-Johan Ödman, *Kontrasternas spel. En svensk mentalitets- och pedagogikhistoria* (Stockholm: Norstedts, 1995), 69.

19. Jf. tittelen på Brillmans avhandling, *Undersåttan som förstod*.

20. Læren går ut på at Gud styrer verden gjennom verdslige og åndelige øvrigheter som begge står til ansvar for Gud, Per Frostin, *Luther's two Kingdoms Doctrine. A critical Study* (Lund: Lund University Press, 1994).

21. Lausten, *Kirkeordinansen*, 14, Wisløff, *Kirkehistorie*, 413.

22. *NRR 1*, 242. For andre skoletiltak, se samme 61, 87, 92, 123, 137, 185, 196, 218, 225, 236, 241, 249.

23. Rørdam, *Danske 2*, 108, 165, 399.

24. *NRR 1*, 255–256, 481, 330–331, 347, 603, *NRR 2*, 21.

25. Luther 1530, i F.V.N. Painter, *Luther on Education*, (Philadelphia: Lutheran Publication, 1889), 270.

imidlertid tvetydig for skolen i Norge. På den ene siden kom det bevilgninger og bestemmelser som styrket den. På den andre siden førte sjuårskrigen (1563-70) til okkupasjon av hele Trøndelag og store deler av Østlandet. Skolene i Trondheim, Oslo, Hamar og Sarpsborg ble ødelagt og midlertidig stengt. I tillegg var skattetrykket høyt under og etter krigen, og Bergen var rammet av pest under krigen. Alt dette gikk ut over skolen.

I perioden med formynderstyre for Christian IV, 1588-96, kom det forbud mot nepotisme ved skoleansettelser i riket.²⁶ På sikt kan dette ha bidratt til å heve lærerkvaliteten siden det heretter var kompetanse og skikkethet, ikke personlige forbindelser, som skulle legges til grunn. Det viktigste Christian IV selv gjorde for skolen i Norge, var å få utarbeidet en læreplan for latinskolen i Danmark i 1604. Denne planen ble inkorporert i den norske kirkeordinansen tre år senere. Gjennomgående vurderes ordinansen av 1607 negativt i norsk historie fordi kongen overkjørte de norske biskopene som han hadde satt til å forfatte den, og endte opp med å vedta ubetydelige endringer for kirkens del. For latinskolen var det annerledes, og skolehistorisk vurdert kan ordinansen betraktes som et fremskritt på grunn av sin nye og omfattende læreplan. Samtidig kan den anses som et ledd i fordanskningen fordi den påbød danske læremidler i de laveste klassene.

De kongelige tiltakene for latinskolen i Norge kan regnes som vesentlige. Bestemmelsene var mindre omfattende enn i Danmark, men det overrasker ikke. Danmark hadde høyere folketall enn Norge og en sterkere skoletradisjon fra middelalderen. Dessuten var danskene bedre religiøst forberedt for reformasjonen enn Norge. Reformatorenes skoleplaner var kjent her, og landet hadde lutherske, pedagogiske ildsjeler som Peder Palladius og Christiern Pedersen. Førstnevnte var rikets fremste reformasjonsbiskop, sistnevnte var en sentral humanist, prest, forfatter og oversetter. Nærheten til statsforvaltningen og økonomiske forhold talte også til fordel for skolen i Danmark. For Norges del består det påfallende ikke i at skolestellet ble dårligere etter reformasjonen, men at kongene faktisk viste engasjement for skolen her i landet slik det følgende viser.

Fra tradisjon til juss

Med reformasjonen ble mange av middelalderens skoletradisjoner videreført, men rammene for utdannelsen ble lovregulert. De viktigste bestemmelsene kom med ordinansen i 1537 som omdannet latinskolen fra en kirkelig institusjon til en kombinert kirke- og statsinstitusjon. Det nye samvirket mellom kirke og stat kom til uttrykk i tilsynet med skolen som ble lagt til biskop og lensherre sammen. Begge skulle arbeide med å grunnlegge flere og bedre skoler og sørge for tilstrekkelig lønn i form av prebender for lærerne. Den spesifikt kirkelige myndigheten besto i at biskopen skulle ansette skolemester/rektor og innrapportere behov ved den enkelte skole, og i at sognepresten skulle godkjenne de hørerne/hjelpelærerne som skolemesteren ansatte. Domkapitlene hadde fortsatt hovedansvar for skoledriften. Sammenlignet med i middelalderen hadde skolen lavere inntekter etter reformasjonen, men inntektene fra kapittelgodset og kollegiatkirkene kombinert med eiendomsgaver fra kongen, ga noe økonomisk handlingsrom lokalt.

Tidligere hadde paven lagt seg lite opp i skolespørsmål. Med reformasjonen ble skolen et sentralt statsanliggende, et av kongens viktigste instrumenter for å få gjennomført trosskiftet. Uten lutherske prester som latinskolen utdannet, ville de trossmessige sidene ved reformasjonsprosjektet stoppe opp, og dette ga behov for kontroll over institusjonen. Skolen,

26. Rørdam, *Danske 2*, 519–520.

både latinskolen og andre skoleslag, var også viktig for Luther og de andre reformasjonsleiderne.²⁷ Christian III trengte Luthers godkjenning av førsteutkastet til kirkeordinansen og Bugenhagens assistanse i sluttarbeidet med den, noe som også kan ha påvirket kongens skoletiltak. En lignende normering som den i Danmark-Norge, inngikk naturlig i reformasjonen i andre land og byer, og i 1525 hadde Luther og Philip Melanchthon sammen utformet den sachsiske skoleordningen. Melanchthon videreførte denne i reformasjonshåndboken *Unterricht der Visitatoren* (1528) som lå til grunn for den dansk-norske ordinansen. «Ordinansespesialisten» Bugenhagen sluttførte arbeidet med ordinansen i København og hadde tidligere utarbeidet skoleplaner for de tyske byene der han hjalp med å iverksette reformasjonen.²⁸

Formål

Ordinansen slo fast at latinskolens hovedformål var religiøst: å oppdra elevene til å bli gode lutherske kristne som i Norge kunne utgjøre en luthersk «fortropp» i en katolsk innstilt befolkning. Samtidig var formålet ikke utelukkende religiøst, men todelt på en måte som reflekterte luthersk tro og særlig to-regimentslæren. På den ene siden skulle elevene bli «forberedt for evangeliet» og tilegne seg «sann, kristelig guds frykt», i.e. bli lutherske kristne og kvalifiseres for virksomhet innen det åndelige regimentet. På den andre siden skulle de også undervises i «det som må til for å oppholde og bevare et godt borgerlig og verdslig regimente», i.e. utdannes for sekulære oppgaver. Den siste formulering harmonerte godt med tidens humanisme, selv om Appel og Fink-Jensen fremhever en forskjell: «... reformatorene overtok humanisternes syn på det tette forhold mellom latin og dannelse, men da dannelsen for reformatorene var at læse i evangeliet, blev latinsk kristendomsundervisning hovedformålet med skolerne.»²⁹

Latinskolens doble formål viste at denne institusjonen sett fra statsmaktens side skulle være mer enn en yrkesskole for prester – uavhengig av om den langt på vei var det på 1500-tallet. Spissformulert kan det hevdes at det tradisjonelle, doble formålet for alle offentlige skoleslag i Norge ble innført i 1537 fordi formålet frem til 2008 både dreide seg om å gi elevene kristen oppdragelse og gjøre dem til gode samfunnsborgere.

Lærestoff, metoder og praksis

Middelalderskolens undervisningsinnhold var sentrert rundt latin og de sju frie kunstene, «artes liberales». Mye av dette var ukontroversielt for reformatorene og statsmakten, men ble fastere definert. Skolen fikk nå, som den hadde hatt før, tre «hovedfag» – latin, trosopplæring og musikk/sang. De to siste ble preget av lutherdommen. Astronomi i form av kalenderkunnskap som var viktig for å regne ut tidspunktet på de bevegelige helligdagene og de katolske helgenfestene, utgikk, og det kom forbud mot å undervise i hebraisk. Det samme gjaldt gresk, med unntak for de øverste klassene der elever som var flinke til å skrive og snakke latin, kunne gi seg i kast med dette språket. Morsmålet skulle ifølge ordinansen ut av skolen fra andre klasse av da elevene skulle snakke latin i tillegg til å lese og skrive

27. Luthers skoleskrifter fra 1524 og 1530 er samlet med en historisk kommentar i Painter, *Education*.

28. Carl Mühlmann, *Bedeutung der Bugenhagenschen Schulordnung gegenüber dem Unterricht der Visitatoren an die Pfarrherren im Kurfürstentum Sachsen einen Fortschritt?* (Witteberg: Herrosé & Zensen, 1900).

29. Appel og Fink-Jensen, *Da læreren*, 43.

det. Forbudene mot hebraisk, gresk og morsmålet var ikke teologisk begrunnet og kom for å konsentrere læringen om ett språk, latin. Dette reflekterte Melanchthons syn som her stred mot Luthers, men hadde liten politisk betydning. Språkbestemmelsene ble justert i 1607. For det første ble det slått uttrykkelig fast at danske læremidler – ABC-bok, katekisme og dansk-latinske ordbøker – skulle brukes i de laveste klassene. Hensikten var å lette latinlæringen. Det fantes ikke tilsvarende lærebøker på norsk, så her fikk elevene ikke noen støtte av bøker på eget morsmål. Bestemmelsen kan kanskje oppfattes som et politisk signal om økt fordanskning, og den har utvilsomt en videre, skolehistorisk betydning som første tegn på at det tradisjonelle «hovedfaget», latin, kunne svekkes. For det andre ble elementær hebraisk nå lærestoff i latinskolenes øverste klasse, et språk som var mest relevant for kommende prester.

Ordinansen av 1537 endret lærestoff fra tekster som formidlet formalistisk-skolastisk dannelse, til tekster som formidlet klassisk-humanistisk dannelse.³⁰ Flere av de foreskrevne lærebøkene var nye, som Luthers lille katekisme og Melanchthons grammatikk og retorikk. I 1607 kom det både pensumutvidelser og en tydeligere standardisering. Lærebøker var mangelvare i hele perioden, og de var dyre. I 1570 skal for eksempel prisen på en salmebok ha svart til verdien av ei halv ku.³¹ Det var heller ikke noen bokhandel i landet før Frederik II i 1575 ga skattefritak til den som ville etablere seg som bokhandler i Oslo og blant annet føre bøker som skolen trengte.³² Likevel tok det lang tid før læremiddelsituasjonen var god, slik en nedtegnelse hos Jens Nilsson illustrerer. Biskopens sønn hadde med seg fire hele bøker og noen som var slitte og i stykker da han begynte på skolen i Vang i 1594. Etter forholdene var dette mange, og bøkene ble gitt til skolemesteren, underforstått fordi han ikke hadde dem selv.³³

Metodisk var ordinansen lite nyskapende og foreskrev tradisjonelle arbeidsformer fra middelalderen som utenatføring, glosepugg, avskrift og sang. Dermed var undervisningen heller ikke helt avhengig av at elevene hadde egne bøker.

Som før hadde skolen innlagt praksis i form av gudstjenestedeltagelse. Den skulle dels sørge for at elevene ble kjent med Bibelen som var et viktig luthersk anliggende, og dels heve kvaliteten på kirkesangen siden elevene utgjorde kirkekolet. Ordinansen påbød bare latinske messeledd ved enkelte anledninger i bykirkene. Ellers var Luthers tyske messe oversatt til dansk et alternativ på vanlige søndager og i alle kirker der det ikke var elever som bidro med sang.³⁴ Skolens praksisdel ble redusert i epoken parallelt med at det ble stadig mindre latin i gudstjenesten.

Mot forfall og skolenekt

Skolelovene handlet ikke bare om at staten ville ha kontroll over innholdet i institusjonen. De kan også forstås som et tiltak mot det generelle forfallet i latinskolen fra senmiddelalderen, og mot forfall og uro som truet det norske samfunnet i reformasjonens første og mest turbulente fase. En felles skolestandard i riket kunne bidra til å stabilisere, sikre kvalitet og renommé i en tid da skolen var svært utsatt. Til sammenligning holdt skolesyste-

30. Jensen, *Latinskolenes dannelse* redegjør for skolens innhold og ordinansene.

31. Gilje og Rasmussen, *Tankeliv*, 90.

32. *NRR* 2, 145–146.

33. Nilsson, *Visitatsbøger*, 310.

34. I 1685 avskaffet kirkeritualet for Danmark-Norge latin helt.

met i de tyske, lutherske statene på å kollapse fordi Luthers harde utfall mot katolske skoler skapte skepsis mot all skolegang i befolkningen.³⁵ I Sverige ble flere skoler regelrett sabotert, og foreldrene holdt elevene hjemme i protest mot et fremmed innhold.³⁶ Kildene fra Norge omtaler ikke tilsvarende «skole-boikotter», men flere kongebrev tyder på at latinskolenes omdømme, skolenekt blant bøndene og skoleflukt til utlandet var problemer slik det fremgår av senere henvisninger.

Ordinansens krav ble langt fra innfridd ved de norske skolene, noe Christian IV adresserte 70 år senere i forordet til den norske ordinansen av 1607. Her hevdet kongen at han som kristen øvrighet hadde plikt til å sørge for en bedre utdanning for ungdommen enn den som hittil hadde vært gitt. En mer detaljert læreplan og utvidelse med ett klassetrinn ble redskaper for å oppnå mer grundig og lik undervisning.

Mot heresi

Nye lover skulle også fjerne trusselen fra rivaliserende, katolske opplæringsinstitusjoner, «Satans skoler» som Luther kalte dem.³⁷ Særlig mot slutten av perioden ble kampen mot «kryptokatolisisme» intensivert gjennom lover for å stoppe studentflukt til de populære jesuittskolene. Disse var blitt etablert fra 1541 av på kontinentet som del av motreformasjonen. Omkring 1600 skal de ha rekrutterte cirka 10 prosent av studentene ved Københavns universitet.³⁸ Lauritz Nilsson, Kloster-Lasse på folkemunne, er den mest kjente jesuittstudenten fra Norge. Han ble født i Tønsberg, hadde vært elev ved skolen i Oslo, ble opptatt i jesuittordenen i 1580 og prøvde å gjeninnføre katolisismen i Danmark-Norge og Sverige. I Norge ble skolene i Oslo og Tønsberg ansett som katolskvennlige på grunn av tilknytningen til den lærde humanisten Rasmus Hjort og familien hans. Hjort var hører og deretter skolemester i Oslo i 1550-årene, og prost og lensherre i Tønsberg fra 1562. Han må ha vært tolerant overfor katolisismen, for han sendte fire av sønnene sine til jesuittskoler.³⁹ Tre ble senere tiltalt for katolske tilbøyeligheter, og to ble dømt til å forlate riket i 1613. Før dette, i 1604, hadde Christian IV nedlagt forbud mot studier ved jesuittskolene.⁴⁰ Forbudet vitner både om at jesuittskolene var pedagogisk og religiøst attraktive, om fortsatte mangler ved skolene i Danmark-Norge, og om øvrighetens frykt for feil religiøs påvirkning. Fra 1604 ble det også forbudt å ansette studenter som hadde gått på jesuittskoler, i rikets skoler og kirker.⁴¹ Ansettelsesforbudet stoppet umiddelbart rekrutteringen fra Danmark-Norge. Parallelt prøvde kongen å styrke rikets egne latinskoler ved å starte arbeid med nye læreplaner og læremidler.

35. Dieter Wartenberg, «Martin Luther – Reformation and Education», i Reinhard Golz & Wolfgang Mayrhofer (eds.) *Luther and Melancthon in the Educational Thought in Central and Eastern Europe* (Münster: Lit Verlag, 1998), 52–58, (55); jf. William J. Wrights, «The Impact of the Reformation on Hessian Education», *Church History*, Vol. 44, No.2 1975, 182–198, (185).

36. Ödman, *Kontrasterna*, 85. Elevtallet sank ifølge ham ved noen skoler fra 200–300 til 50.

37. Luther 1524, i Painter, *Education*, 175.

38. Karl Gervin, *Det store bruddet. Reformasjonen i Norge* (Oslo: Andresen & Butenschøn, 1999), 167. Sidene 164–171 omhandler jesuittskolene og katolske sympatier i Norge.

39. Wisløff, *Kirkehistorie*, 494.

40. *Lover*, 290–291, jf. Rørdam, *Danske*, 16–20.

41. *Lover*, 290.

Kontrollen som glapp?

Ifølge kirkehistorikeren Oddvar Jensen beskrev ordinansen et fremtidsbilde mer enn en realitet i Norge.⁴² Innholdsmessig var den for ambisiøs, og lærerne ble ikke plutselig omskolert og motivert for nye undervisningsemner av et lovvedtak i København. Dessuten hadde bare noen få prester og lærere tilgang til ordinansen selv, og mange visste knapt hva den krevde. I flere tiår etter trosskiftet dreide undervisningen ved mange skoler seg mest om latin, sang, Luthers (lille) katekisme og noen bibeltekster. I praksis fungerte også de fleste latinskolen i Danmark som kristendoms- og språkskoler.⁴³

På den ene siden er det derfor mulig å hevde at den statlige kontrollen glapp, og at latin-skolen ikke ble så viktig i reformasjonsprosjektet i Norge siden ordinansen ikke ble fulgt. Behovet for nye og skjerpende lover kan tale for dette, og den detaljerte læreplanen i ordinansen fra 1607 kan tolkes som et uttrykk for at skolen ikke hadde utviklet seg slik det var fastsatt. Her innrømmet Christian IV i forordet at skolen fortsatt var mangelfull flere steder i landet, at det var store forskjeller dem imellom, og at undervisningen hadde vært for slapp og tilfeldig. Og, som det senere vil fremgå, strevde myndighetene med å kontrollere og disiplinere både lærere og elever i hele epoken.

På den andre siden er det mulig å tolke juridifiseringen av skolen som et gode for Norge. Ordinansen innebar en rettsliggjøring av skoleforhold som biskopene, lensherrene, domkapitlene og lærerne måtte forholde seg til, og som kongen stadig utvidet omfanget av. Alternativet ville ha vært en lokalstyrt latinskole i de (største) norske byene. Dette ville trolig ha fungert dårligere, med økte landsdelsforskjeller og forskjeller mellom Norge og Danmark. Med den første kirkeordinansen og senere lovpålegg ble det formelt satt en fellesstandard for latinskolen i riket, og kildene tyder på at lovgivningen gradvis virket mer styrende. Fra omkring 1560 ser det ut til å ha skjedd en faglig kvalitetsheving, i alle fall i skolene i Oslo stift der flertallet av landets skoler lå. Fra da av ble det også mindre vanlig at de mest velstående i Norge sendte sønnene sine til danske skoler.⁴⁴ Dette indikerer forbedring.

Utbygging

Fra middelalderen er det kjent at det var latinskoler ved de fem bispesetene Bergen, Nidaros/Trondheim, Oslo, Stavanger og Hamar. Ifølge ordinansen skulle det være skole både i små og store byer, og på 1500-tallet var det 11 byer i Norge.⁴⁵ De største byene var de nevnte bispesetene, de mindre byene var Tønsberg, Skien og Sarpsborg. I 1567 måtte Sarpsborg overlate byprivilegiene til den nyopprettede Fredrikstad som da fikk skole. Dessuten var det tre norske byer i Båhuslen: Oddevald (Udevalla), Marstrand og Konghelle (Kungälv) som alle ble innlemmet i Sverige i 1645. Når det som står om skolen i de norske kongebrevene sammenholdes med Nils Jenssons visitasberetninger, viser det seg det var skole i alle norske byer mot slutten av perioden.⁴⁶ På dette punktet ble ordinansen fulgt, og skoletallet alene viser at Rians nevnte påstand om nedbygging av skolevesenet i Norge, er tvilsom. Det

42. Oddvar Jensen, «Den kirkelige undervisning i Norge fra reformasjonen til pietismen», i *«Lær meg din vei...»*. Kristen trosopplæring i går og i dag. En historisk oversikt (red. Torrey Seland; Trondheim: Tapir, 2009), 85–106, (88).

43. Appel og Fink-Jensen, *Da læreren*, 69.

44. Nielsen, «Biskop», XXIII.

45. Anders B. Fossen, «Byane og vareomsetnad», i *Norsk økonomisk historie 1500–1970*, bd. 1 (Ståle Dyrvik, Anders B. Fossen, Tore Grønlie, Edgard Hovland, Helge Nordvik og Stein Tveite; Oslo, Bergen, Tromsø: Universitetsforlaget, 1979), 54–72 (54–56).

46. Ifølge Appel og Fink-Jensen var det 11 latinskoler i Norge. De har utelatt skolen i Konghelle, *Da læreren*, 49.

dreide seg heller om utbygging. Fra 1578 var det også en norsk skole på gården Vesterhus i Jemtland. Den ble grunnlagt da det svenske, geistlige styret av dette området ble overført til Danmark-Norge og underlagt Trondheim stift etter sjuårskrigen. Etableringen av denne ekstraordinære skolen som ikke lå i en by, må tolkes som et ledd i forsøket på å fordanske Jemtland. Skolen i Vesterhus ble nedlagt etter kort tid, antagelig i 1583.⁴⁷

I middelalderen var skolen/skolestua samlokalisert med kirken som et frittstående bygg på kirkeområdet. Dette fortsatte etter reformasjonen med noen få unntak. De norske skolestuene hadde ett rom der klassene satt i grupper. Når undervisningen hovedsakelig besto av resitasjon og utenatføring, må støynivået ha vært høyt. Mange av skolestuene var forfalne med kummerlige fysiske forhold. Mot slutten av 1500-tallet ble dette bedre, særlig i stiftsstedene.

Selv om undervisningsforhold og -kvalitet varierte og det var mellom seks og åtte ganger så mange latinskoler i Danmark som i Norge, må det regnes som en forbedring at flere nye skoler startet opp her i landet.⁴⁸ Skolehistorisk vurdert er dette en positiv følge av reformasjonen, og kirkehistorisk vurdert bør de norske skolene tilskrives stor betydning for utbredelsen av luthersk tro og de religiøse aspektene ved reformasjonen. Fra midten av århundret uteksaminerte de hvert år sannsynligvis flere titalls elever som ble lutherske prester. De var ikke teologer, men hadde i det minste lært den nye liturgien, katekismen, noe eksegese og en del latin.

Biskopen som skole- og embetsmann

Som Steinar Imsen viser, oppnådde Christian III å gi kongemakten samfunnsorganiserende monopol ved å knekke det katolske episkopatet.⁴⁹ De nye biskopene ble kongens embetsmenn og de viktigste aktørene for å spre reformasjonens trosinnhold. De skulle påse at ordnansen ble etterfulgt, sørge for menighetenes ve og vel og føre tilsyn med prestene som også innebar ansvar for presteutdannelsen.

Som eneste stift i Norge fikk Bergen biskop samtidig med de danske stiftene i 1537, Geble Pederssøn. Han var konvertert til luthersk tro, hadde tidligere noe erfaring som skolemester og gikk straks i gang med å reformere latinskolen i Norges daværende største by. Her ble det utdannet lutherske prester og lærere tidligere enn i de andre stiftsstedene hvor skolen enten stengte midlertidig, eller fortsatte omtrent som før med samme stab. Absalon Pederssøn, biskopens pleiesønn, er den beste kilden til Geble Pederssøns 20-årige, lutherske skoleengasjement som omfattet iherdig lærerrekuttering, økonomiske gaver, byggevirksomhet, elevunderstøttelse og egen undervisning.⁵⁰ Geble Pederssøn la grunnlaget for Bergenshumanismen og gjorde byens skole til det tidligste og fremste, humanistiske danningssenteret i landet. I motsetning til de andre skolene der elevtallet sank det første tiåret etter trosskiftet, ble det flere elever i Bergen i samme tidsrom.⁵¹ Etter biskopens død i 1557 gikk skolen derimot inn i en nedgangsperiode som både skyldtes personalproblemer og pestens herjinger i årene 1565-67. Oslo overtok da som ledende skole i Norge.

Oslo og Stavanger fikk biskop i 1541, men skolen utviklet seg forskjellig i de to byene og viser at både biskopens personlige kvaliteter, kongelige initiativ og økonomi var avgjørende

47. *NRR* 2, 289–290; Ole K. Sandvik, *Bare en jordlapp? Kampen om Jemtland 1564–1571* (Trondheim: NTNU, hovedoppgave i historie, 2004), 108–109. Om antall skoler i Norge, se også Aas, *Oslo*, 120.

48. Om skoletall i Danmark, se Fink-Jensen, «Kristendom ...», 376; Appel og Fink-Jensen, *Da læreren*, 51.

49. Imsen, *Superintendenten*, 10.

50. Pederssøn, *Dagbok og Oration*.

51. Det første skolehuset ble for trangt og måtte utvides, Pederssøn, *Dagbok*, 44, 50–51, 102.

viktig. Oslo stift ble slått sammen med Hamar, og var det rikeste stiftet i landet. Selv om noe av kirkegodset ble inndratt, ble dette mer enn kompensert for ved at Mariakirkens kapittelgods tilfalt stiftet. I middelalderen hadde Mariakirken hatt sitt eget domkapittel og vært en stor godseier med en viktig politisk posisjon. Oslo-skolens økonomi var dermed etter forholdene sterk i 1537. Da stiftet omsider fikk sin første lutherske biskop, Hans Rev, lå det godt til rette for vekst. Hans Rev, som også hadde vært den siste katolske biskopen i stiftet, kjente de lokale forholdene og utrettet mye for skolen. Sammen med lensherren på Akershus overtalte han kongen til å gi Olavsklosteret til skoleformål, og skolen fikk en lesemester/lektor «til evig tid».⁵² Da Hans Rev døde etter fire år i embetet, ble han etterfulgt av menn som hadde vært lutherske fra ungdommen av, og som fikk flere av skolene i det store stiftet på fote. Til sammen var det åtte skoler her. Skolen i Oslo var den rikeste og kunne etter hvert måle seg i velstand med de største skolene i Danmark og Sverige.⁵³ Den hadde også lærde skolemestre og lesemestre med humanister som Rasmus Hjort, Jens Nilsson, Hallvard Gunnarsson og Jacob Jacobsen Wolf som de fremste eksemplene, Oslo-humanistene. Jens Nilssøns visitasberetninger viser også at han som biskop tok tilsynet av skolene i stiftet alvorlig.

Som ved de andre latinskolene var det rekrutteringsvansker i Oslo den første perioden, og i 1557 besluttet Christian III at det var nødvendig å underholde 10-12 fattige elever ved skolen og å lønne skolemesteren bedre.⁵⁴ Frederik II fulgte særlig med på skoleutviklingen i Oslo stift og påla lensherren å gi nok midler til skolene i de små byene.⁵⁵ Øvrigheten i København prioriterte dermed ikke bare de mest prestisjetunge skolene i Norge og skolene i Danmark, men til en viss grad også de mindre skolene her i landet. Da skolen i Oslo brant ned sammen med domkirken i 1567 under sjuårskrigen, besluttet Frederik II at all inntekt fra Hamar domkapittel skulle gå til gjenoppbygging i Oslo i tillegg til at domkapitlet fikk 12 års skattefritak for å gjennomføre arbeidet.⁵⁶ Inntekten fra Hamar ble likevel trukket tilbake da også Hamar domkirke og skole brant ned. Hamarskolen ble gjenoppbygd, men ødelagt av flom og flyttet til Vang i 1584.⁵⁷ Siden denne skolen ikke overholdt bestemmelser gitt av kongen, ble den flyttet til Oslo i 1602. Hamar domkaptittels underholdsplikt for ti fattige elever ble også overført hit og styrket Oslo-skolen ytterligere.⁵⁸

I Stavanger var domkapitlet og latinskolen i oppløsning da reformasjonen kom, og stiftet var lenge preget av uro og motstand mot reformasjonen og de nye skoleforordningene. Presten og historikeren Andreas Faye beskriver Stavanger som «hedensk» helt frem til Jørgen Erikson ble biskop i 1571.⁵⁹ Han hadde erfaring som skolemester i Bergen og ville forbedre skolen i Stavanger, men med midler som skapte protest. Støttet av kongen og kanselliet trumfet Jørgen Erikson gjennom at bondedelen av tienden skulle deles mellom skolen og hospitalet i Stavanger for å sikre underhold av fattige elever ved skolen. Dette var ikke regelen i de andre stiftene, og flere bønder saboterte «skoletien».⁶⁰ Kongen grep inn, og i 1587 kom det til et kompromiss, men tiendenekten fortsatte i deler av stiftet frem til 1592.⁶⁰

52. *NRR* 1, 87.

53. Høigård, *Oslo*, 24.

54. *NRR* 1, 225.

55. *NRR* 1, 330–331.

56. *Lover*, 106.

57. *Lover*, 203.

58. *Lover*, 281.

59. Andreas Faye, *Christianssands Stifts Biske- og Stiftshistorie* (Christiania: Brøgger & Christies Bogtrykkeri, 1867), 150.

60. I perioden 1573 til 1578 skrev kongen seks brev om saken med påbud om inndrivelse og granskning, *Lover*, 123, 127, 130, 132, 150, 151. Faye, *Christianssands*, 175.

Stavanger-skolen fremstår som den minst vellykkede av de fire «store» skolene i epoken. Det kan både tilskrives et dårlig utgangspunkt og en kontroversiell biskop.

Trondheim fikk ikke biskop før i 1546, og latinskolen fortsatte under sin gamle skolemester i nesten ti år.⁶¹ Tross betydelig innsats fikk de første lutherske biskopene i Trondheim utrettet lite for skolen. Omslaget kom i 1559 da Frederik II tilkjente skolemesteren og hørerne halve tienden fra Tingvoll og Veøy prestegjeld.⁶² I 1568 besluttet han også at det skulle holdes 12 fattige elever på kongsgården i Trondheim, men sjuårskrigen førte til at tallet ble halvert.⁶³ Etter krigen og kongelige intervensjoner fikk skolen bedre økonomi og økt elevrekruttering, men gikk så inn i en nedgangsperiode.

Selv om bispemakten ble svekket med reformasjonen, fikk de lutherske biskopene stor betydning for skoleutviklingen. Sene bispeutnevnelser kunne slå negativt ut, men mye avhang av den enkelte biskops engasjement for skolen. Det viser særlig Geble Pederssøns og Jens Nilssøns eksempler.

Mot en lærerprofesjon

I middelalderen var lærerne prester eller munkere. Etter reformasjonen var de også en del av geistligheten, men de første ansatsene til det som senere skulle bli en egen lærerprofesjon, kom med reformasjonen. Luther oppvurderte læreryrket og regnet det som like viktig som presteyrket.⁶⁴ Ordinansen inneholdt mer om prester enn om lærer, men den hadde tydelige bestemmelser for skolens ansatte. Som før var skolemesteren/ rektor skolens leder, men to nye stillingskategorier kom til – lesemester/lektor og hører/skoledegn/hjelpelærer. Hørerstillingene var lavt lønnet og lite attraktive. Det var stor utskiftning i dem, og hørerne hadde sjeldent råd til å gifte seg.⁶⁵ Kildene forteller lite om hørerne selv om de utgjorde den største lærergruppen. Skolemesterstillingen var mer attraktiv, og i stiftsstedene var skolemesteren fast medlem av domkapitlet.⁶⁶ Samtidig var stillingen forholdsvis lavt lønnet. Lesemesterstillingen var mest ettertraktet og høyest lønnet. Denne stillingskategorien ble innført med Ribe-artiklene (nr. 23) som sa at «en lærd mann i Den hellige skrift» skulle forelese i teologi på latin for flere målgrupper: prester og andre kirkelige ansatte, elevene i latinskolens øverste klasser og interesserte borgere. Lesemesteren fungerte med andre ord dels som en videreutdanner for prester, og dels som en «spesiallærer» som supplerte skolens elementære kristendomsundervisning som vanligvis dreide seg mest om katekismen og utvalgte stykker fra Bibelen.⁶⁷ Han var ansatt av domkapitlet og måtte være magister. De mest kjente lesemestrene i Norge på 1500-tallet er Absalon Pederssøn og Hallvard Gunnarssøn som virket i henholdsvis Bergen og Oslo. Lønnsforholdene ved Oslo-skolen på slutten av 1500-tallet vitner om statusen til de tre stillingskategoriene: I 1595 drev lesemesteren to gårder i Oslo selv og hadde dessuten inntekt fra 125 gårder i byens omegn og fra 16 gårder i andre deler av stiftet. Skolemesteren hadde inntekt fra 77 gårder. Skolens (4?) hørere hadde til sammen bare inntekter fra 48 gårder.⁶⁸ Selv om landets øvrige latinskoler var dårligere økonomisk stilt, kan forholdet mellom avlønning i stillingskategoriene ha vært omtrent lik.

61. Steinar Imsen, *Da reformasjonen kom til Norge* (Oslo: Cappelen Damm, 2016), 75; Øverås m.fl., *Trondheim*.

62. *Lover*, 63.

63. *NRR* 1, 603.

64. Luther 1530, i Painter, *Education*, 264.

65. Erichsen, *Bergen*, 28.

66. Nilsen, *Kommentarbind*, 32.

67. Erichsen, *Bergen*, 12.

68. Aas, *Oslo*, 57.

Biskoper og sogneprester strevde med å skaffe gode lærerkrefter. I Bergen vikarierte biskopen selv, og Absalon Pederssøn måtte tre ganger stille opp som skolemester fordi skolen manglet leder. I byene var det vanlig at prestene tok på seg bistillinger ved skolen for å dekke undervisningsbehovet. Sannsynligvis hadde mange lærere lave kvalifikasjoner, særlig i de små byene. I de fire stiftsstedene utviklet latinskolen seg derimot til kultur, dannelsings- og lærdomssentra som tiltrakk seg begavede lærere, og som ifølge kirkehistoriker og biskop Anton Christian Bang ble midtpunktene for alt høyere åndsliv i Norge.⁶⁹ Mot slutten av epoken oppsto det også en beskjeden læremiddelproduksjon blant humanistene i Oslo.⁷⁰ Lærerne fikk bedre kår i løpet av 1500-tallet, men utgjorde ingen egen stand slik prestene gjorde fra 1591.

Ut fra kildene kan lærerne også grupperes ut fra holdninger og handlinger – som humanister, umoralske/kriminelle og heretikere. Humanistene utgjorde en beskjeden, men betydningsfull gruppe navngitte, lærde menn med universitetsutdannelse. De var lesemestre eller skolemestre, og flere er nevnt i det foregående. Kildene omtaler de umoralske eller kriminelle på grunn av misgjerninger som frillehold, bedrageri, konemishandling, utroskap, overfall, alkoholmisbruk, pengespill, latskap og tjenesteforsømmelser.⁷¹ En bestemmelse fra 1555 om avsettelse i unåde på grunn av fyll, mangelfull undervisning og uforstandig behandling av elevene, tyder på at myndighetene tidlig var urolige for størrelsen på denne lærergruppen.⁷² Etter Geble Pederssøns død fortelles det om påfallende mange slike lærere i Bergen, men det finnes navngitte eksempler på skolefolk med problematisk atferd i alle stiftsstedene. Kildene viser ikke om forholdene bedret seg i epoken, og de umoralske eller kriminelle lærerne fortøner seg som flere enn humanistene. Det var altså mye å utsette på lærerne i reformasjonsårhundret, men det er ikke oppsiktsvekkende i en tid da umoral, vold og drukkenskap var utbredt, slik det også var i perioden før reformasjonen.

Heretikerne utgjorde etter alt å dømme en liten gruppe som likevel får mye plass i kildene. Bare én navngis, Christoffer Hjort. Han ble skolemester i Oslo i 1597, hadde utdannelse fra en jesuittskole, ble anklaget for å være katolikk og dømt og landsforvist for dette i 1613.⁷³ Kongelige forbud fra 1588 og 1591 mot å formidle vranglære i skolen, tyder på at enkelte lærere fortsatte å undervise om katolsk tro lenge etter trosskiftet, eller på at de lot seg inspirere av og selv brukte jesuittisk pedagogikk – noe som myndighetene oppfattet som formidling av katolsk tro.⁷⁴ Jens Nilssøn var onkel til Christoffer Hjort og de to brødrene hans som også ble anklaget for katolsk virksomhet. Det kan bety at biskopen kjente til de katolske strømningene i Oslo uten å slå ned på dem.

Etter reformasjonen utgjorde lærerne en slags «yrkesgruppe» selv om de var del av geistligheten. «Yrkesgruppen» var heterogen, men hadde skolen som sentralt virkefelt. Over tid styrket dette institusjonen.

69. Anton Chr. Bang, *Den norske Kirkes Historie i Reformations-Aarhundredet (1536-1600)* (Hjalmar Biglers Forlag: Kristiania, 1895), 344.

70. Aas, *Oslo*, 130–134 omtaler de norskproduserte lærebøkene, samt andre bøker som ble brukt på 1500-tallet, 134–141.

71. Pederssøn, *Dagbok*, 15–16, 19, 24, 30 ff., 37, 99; Erichsen, *Bergen*, 17–18, 20–23; Høigård, *Oslo*, 32–22; Erichsen, *Trondhjems*, 30; Erichsen m.fl., *Trondheim*, 84; Øverås m.fl., *Stavanger*, 44–45.

72. Rørdam, *Danske* 1, 465.

73. Høigård, *Oslo*, 40–43.

74. *Lover*, 217 og 233,

Rekruttering og disiplinering av elevene

Elevene, barna som ordinansen kaller dem, var vanligvis gutter fra sjuårsalderen til sent i tenårene, men aldersgrensene var ikke fastsatt, og det varierte hvor lenge elevene gikk i hver klasse/lektie. Første klasse, «sinkelektien», hadde flest elever, for ordinansen krevde utsilinger ved 12-årsalderen for å sikre at bare de som evnemessig var skikket til det, gikk videre.⁷⁵ Ordet sinke refererte til at elevene i begynnerklassen var uvitende, ikke til at de var lite begavede eller udugelige. Det er vanskelig å fastslå hvor mange elever det var på latinskolen i Norge på 1500-tallet.⁷⁶ Like etter reformasjonen sank elevtallet, og i Oslo strevde for eksempel Hans Rev med å holde 16 elever ved skolen i årene 1541–45.⁷⁷ Da den største uroen etter innføringen av reformasjonen hadde lagt seg omkring 1570, ser elevtallet generelt ut til å ha tatt seg opp.

I 1572 skrev Jens Nilssøn at det var 24 navngitte elever ved skolen i Hamar, og at 11 av dem var «fattige». Dette er det eneste komplette elevregisteret fra Norge i perioden.⁷⁸ Undervisningen var gratis, men mat, klær, husvære og eventuelt bøker måtte betales. Ut fra dette kan elevene inndeles i to grupper. De fattige, eksempelvis farløse, husmanns- og soldatsønner, utgjorde den ene gruppen som måtte få underhold av domkapitlet eller andre. Den andre gruppen besto av elever som foreldrene betalte for. Hvis en forutsetter at de to elevgruppene var omtrent jevnstore slik elevregisteret fra Hamar og danske kilder indikerer,⁷⁹ at elevtallet var nokså stabilt, og at det fantes 11 (12 i en kort periode) latinskoler i Norge, var det opp mot 300 elever til sammen på de norske skolene noen tiår etter at reformasjonen ble innført. Tallet er usikkert, og flere skoler var større enn den i Hamar. Oslo-skolen ble landes største og fikk omkring 50 elever.⁸⁰ Det betyr at de samlede elevtallet kan ha vært noe høyere enn 300. Appel og Fink-Jensen anslår at det totalt i Danmark, Norge og Slesvig fantes 100 skoler med plass til 13 000 elever i siste halvdel av 1500-tallet, men de mener det reelle elevtallet var langt lavere.⁸¹

På 1500-tallet utgjorde befolkning i Norge omkring 400 000. Hvis de nevnte forutsetningene stemmer, gikk under én promille på en latinskole, men det bør ikke nødvendigvis tolkes som oppsiktsvekkende lavt. Skolen rekrutterte hovedsakelig fra byene der 5–6 prosent av befolkningen bodde, en begrenset del av den var i aktuell skolealder, og omkring halvparten var jenter/kvinner ikke kunne gå på dette skoleslaget.⁸² Jeg vurderer det som høyt at over 5 prosent av den mannlige bybefolkningen kan ha gått på latinskole. Det vitner om en styrking av institusjonen og viser at 1500-tallet ikke var en entydig nedgangsperiode for den. Kildene gir ikke grunnlag for å si noe om hvor mange som gikk på andre skoleslag. Sannsynligvis var det få, og sinkelektien var den eneste muligheten allmuegutter hadde til å få gratis elementæropplæring i lesing, skriving og regning.⁸³

75. Ellingsen, *Kirkeordinansen*, 105–106.

76. Fink-Jensen anslår at det årlig var omkring 10 000 elever i hele riket til sammen i andre halvdel av 1500-tallet, «Kristendom», 376. Dette virker svært høyt sammenlignet med det som finnes av tall for Norge som uansett bare hadde en liten brøkdel av det samlede elevtallet.

77. Wisløff, *Kirkehistorie*, 425.

78. Nilssøn, *Visitatsbøger*, 311–312. I Danmark var tallet på fattige høyere, og lå gjerne på mellom 20 og 30, se f.eks. Rørdam, *Danske 2*, 544.

79. Rørdam, *Danske 2*, 399 tyder på at skolene i riket skulle ha like mange elever fra hver elevgruppe, i dette tilfellet ved den nyopprettede skolen i Sorø.

80. Aas, *Oslo*, 124.

81. Appel og Fink-Jensen, *Da læreren*, 51.

82. Fossen, «Byane».

83. Nørstebø, *Stipendskipnad*, 195.

Dersom de omtalte bestemmelsene om underhold for ubemidlede ble fulgt, betyr det både at elevene hadde en variert sosioøkonomisk bakgrunn, og at en ikke ubetydelig del av prester og lærere i Norge må ha utgått fra den norske allmuen. De fleste elevene ble prester etter endt skolegang, noe også en vanlig betegnelse for elevene indikerer. Fra andre klasse av ble de kalt peblinger som betyr små prester. Det var ikke krav om universitetsutdanning for prester før etter 1569, og de færreste hadde utdanning ut over latinskolen på 1500-tallet.⁸⁴ For skolens ansatte var det heller ikke krav om universitetsutdanning for andre enn landets fire lesemestre. Skolen kan dermed ha vært med på å dempe fordanskningen og elitepreget i kirke og skole de første tiårene etter reformasjonen. Prestene var den gruppen embetsmenn som hadde størst andel norskfødte på 1500- og 1600-tallet.⁸⁵ Den sosiale mobiliteten ble mindre etter dette, og Nørstebø viser hvordan latinskolen i Trondheim utviklet seg i retning av en eliteskole med små innslag fra allmuen fra midten av 1600-tallet.⁸⁶ Teologisk var derimot den lutherske standslæren ikke til hinder for sosial mobilitet fra allmue til embetsstand.

Lovene tok sikte på å disiplinere elevene gjennom lange skoledager på inntil 12 timer, straffebestemmelser og avskaffelse av «sognegangen». Sistnevnte ga elevene – som den eneste innbyggergruppen i riket – rett til å tigge til eget underhold i skolens omland og resten av stiftet. Både biskop og skolemester i Oslo klaget over at sognegangen førte til alkoholmisbruk, umoral og lange fravær fra undervisningen og ba kongen stramme inn.⁸⁷ Likevel kom det første forbudet mot ordningen i Norge så sent som i 1601 da Christian IV forbød sognegang i Trondheim stift.⁸⁸ Korporlig avstraffelse i form av rising var tillatt og anbefalt ved faglige eller moralske forsømmelser.⁸⁹ Det beryktede pryleredskapet ferle ble imidlertid forbudt i skolen i 1555 fordi det kunne gi varige mén.⁹⁰ I Norge ble dette reversert med ordinansen av 1607 som tillot lærere å bruke ferle på «store Rebeller», men uten å lemleste dem.⁹¹

I 1555 kom det bestemmelser om at elever som drakk, voldtok, drev hor, var voldelige eller lå under for annen umoral, skulle forvises fra skolen og helst også fra byen.⁹² I seg selv vitner dette om store atferdsproblemer. Absalon Pederssøn forteller om tre elever som drakk seg fulle, kom i klammeri med noen kjøpmenn og stakk ned en tysker som døde av skadene. Eleven som stakk, ble dømt til døden.⁹³ Denne ugjerningen og nedtegnelser om fyll og festing, viser dels at skolens formål om å gi sann, kristelig gudsfrykt ikke ble internalisert av alle, og dels at muligheten for fysisk avstraffelse og utvisning ikke virket avskrekkende nok. Likevel forteller dette kanskje mer om volden og brutaliteten i samfunnet på 1500-tallet, enn om elevgruppen spesielt. For elever med ambisjoner om å studere ved Universitetet i København, var det uansett disiplinerende at opptak etter 1573 forutsatte et vitnesbyrd om faglig og moralsk skikkethet fra rektor.⁹⁴

84. Erichsen, *Bergen*, 12.

85. Som for lærerne finnes det ikke sikre tall for prestene i epoken. I 1639 var det 271 prester i landet, hvorav 235 innenfor Norges nåværende grenser. Rolf Fladby, *Samfunn i vekst under fremmed styre* (Bergen, Oslo, Stavanger, Tromsø: Universitetsforlaget, 1986), 143–146.

86. Nørstebø, *Stipendskipnad*.

87. Aas, *Oslo*, 67, Nielsen, «Biskop», CXC.

88. *Lover*, 273.

89. Rørdam, *Danske 2*, 67–68.

90. Rørdam, *Danske 1*, 465. Ferlen var av tre med en flat skive eller rund klump i den ene enden og er kjent alt fra romertiden.

91. *Ordinansen 1607*, 74.

92. Rørdam, *Danske 1*, 466.

93. Pederssøn, *Dagbok*, 24–28.

94. Rørdam, *Danske 2*, 205.

Kildene gir grunnlag for å hevde at elevtallet økte i Norge i perioden, og at elevene etter hvert fikk kunnskap om sentral, luthersk lære. Det er ikke grunnlag for å konkludere med at de oppførte seg mer eller mindre moralsk enn i middelalderen.

Reformasjonen som skolebevegelse

Jeg har vist at latinskolen var et viktig endringsredskap for myndighetene da reformasjonen kom til Norge, og at de brukte den aktivt for å få gjennomført trosskiftet. Innføringen av reformasjonen fikk stor betydning for skolen på 1500-tallet, og påstander om at den ble ensidig nedprioritert, og at tradisjonen fra middelalderen var så sterk at «det meste fortsatte i sitt gamle gjenge», bør nyanseres.⁹⁵ Statsmakten tok kontroll over skolen gjennom lovgivningen, og det var flere grunner til dette. Myndighetene var inspirert av reformatorenes skoleengasjement, to-regimentslæren legitimerte satsing på skolen, og det sentraliserte kongeveldet hadde sterkt behov for utdannende menn til kirkelige og verdslige stilinger. Det som skjedde i institusjonen, viser også at Norge ikke utelukkende ble betraktet som en periferi som staten knapt brydde seg om på 1500-tallet. Tvert om kan skoleutviklingen brukes som et argument for å oppvurdere reformasjonens konstruktive betydning her i landet.

Sett under ett utviklet latinskolen seg positivt i de sytti årene som denne studien omfatter. Til tross for moralske avvik blant skoleaktørene er det rimelig å konkludere med at skolen betydde mye for spredningen av luthersk tro og tanke, og at skolelovgivningen sto sentralt i dette. Før reformasjonen var skolen generelt inne i en nedgangsperiode, og samfunnet var preget av vold og maktbruk. I en slik kontekst kan kontroll i form av sterk sentralstyring og uniformeringstiltak ha vært nødvendig for å sikre kunnskapsformidling om den nye læren, for å forhindre skolenedleggelse, kvalitetsforringelse og rekrutteringssvikt, og for å demme opp mot umoral blant lærere og elever. Antall skoler og elever vokste i løpet av 1500-tallet, og lærerkvaliteten ble bedre. Pensum økte, og et klassetrinn ble lagt til. De som fullførte skolegangen, gikk inn i preste- eller lærerstillinger, eller i sekulært arbeid som krevde utdanning. Selv om skolen etter hvert ble et ledd i fordanskningen, bidro den til å utdanne menn både fra den norske allmuen og fra høyere sosiale lag til viktige funksjoner i kirke og skole lokalt på 1500-tallet.

Det største bruddet med middelalderskolen handler om styringsstrukturen som ble flyttet fra kirken til kongen og embetsmennene hans. Latinskolen opphørte å være en rent kirkelig institusjon. Dette samsvarer med luthersk tradisjon der trosopplæring ikke primært regnes som et skoleanliggende, men som hjemmets og menighetens oppgave. Innføringen av reformasjonen åpnet i prinsippet for sekularisering av den statlig finansierte opplæringen, uten at det i vesentlig grad kom til å prege den før i siste halvdel av 1800-tallet.⁹⁶ Inspirert av humanistiske strømninger i tiden og juridisk legitimert gjennom den første kirkeordinansen kom det endringer som la grunnlaget for ny pedagogisk tenkning, metodeutvidelser, læremiddelutvikling og skoleslagutvideleser i de neste århundrene. Jeg konkluderer derfor med at reformasjonen i Norge også var en skolebevegelse som selv på kort sikt fikk betydning for latinskolen, og at statsmakten brukte den aktivt for å få gjennomført trosskiftet.

95. Øverås, *Trondheim*, 69.

96. Helje Kringlebotn Sodal, «Skolens vekst og fall som kirkelig institusjon», i *Mellom gammelt og nytt. Kristendom i Norge på 1800- og 1900-tallet* (red. Knut Dørum og Helje Kringlebotn Sodal; Bergen: Fagbokforlaget, 2017), 59–73 viser dette med vekt på grunnopplæringen.