

KAPITTEL 11

Læraren i skulefolkets stordomstid: Om ein einskild lærar sitt forhold til presten og til skuledemokratiet

Kristin Hatlebrekke

Høgskulen i Volda

Samandrag: Slutten på 1800-talet vert ofte karakterisert som skulefolkets stordomstid og folkeskulelærarane sin gullalder. Særleg har lærarane på bygdene i etterkant fått titlar som periferiens nasjonsbyggjarar, bygdehovdingar og bygdematadorar, merkelappar som kan leie tanken i retning høg status. Som følgje av dette trur ein gjerne at dei hadde lett spel når det kom til kven som skulle ha autoritet i klasseromet. Med utgangspunkt i dagbøker frå ein lærar i ei lita bygd drøfter denne artikkelen kor lett dette eigentleg var i ei tid då det var store spenningar i samfunnet, og då fleire enn lærarane fekk auka sjølvmedvit.

Nøkkelord: skulehistorie, lærarhistorie, skulen på 1800-talet, skuledemokrati, skulefolkets stordomstid

Innleiing

Det er skrive mykje og mangt om læraren og lærarrolla i notid og fortid, nokon prøver seg jamvel på framtidsvisjonar. Denne artikkelen skal handle om fortida. Hovudpersonen er læraren Jakob Hatlebrekke, fødd i 1857, som skula i heimkommunen Sande på Sunnmøre frå 1878

Sitering av denne artikkelen: Hatlebrekke, K. (2020). Læraren i skulefolkets stordomstid: Om ein einskild lærar sitt forhold til presten og til skuledemokratiet. I B. Løvlie, P. Halse & K. Hatlebrekke (Red.), *Tru på Vestlandet. Tradisjonar i endring* (Kap. 11, s. 265–288). Oslo: Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.104.ch11>
Lisens: CC BY-ND 4.0.

og til han døydde i januar 1905.¹ Dette er ein viktig periode i norsk skulehistorie då «hovudstammen i det norske skolesystem» (Slagstad, 1998, s. 96) vart utvikla, og ein epoke som også er kalla «skolefolkets storhetstid» (Ekspertgruppa, 2016, s. 45). Når det gjeld læraren, som på mange måtar var den lekamleggjorde skulen på denne tida, skriv Ivar Frønes at den lærarrolla som då vart skapt, er «av sentral betydning for å forstå lærernes senere posisjon» (Frønes, 1989, s. 21). Det kan altså vere ein samanheng mellom forteljinga om ein landsens lærar frå 1800-talet og dagens tolking av og forhandling om rolla og mandatet.

Det har vore forska ein heil del på skulen på 1800-talet, og lærarane frå denne tida har fått merkelappar som bygdematadorar, folkeførarar og nasjonsbyggerar, alle meint som heiderstitlar, vil eg tru. Så har vi nemninga vestlandslærar, som er ei meir tvitydig nemning. Ho viser særleg til lærarar som kom frå lærarutdanningsinstitusjonane på Stord og i Volda frå denne tida, og peikar mot idealisten som i og utanfor klasserommet fremja målsak, kristendom, norskdom og fråhaldssak. Dagens lærarar blir ikkje sjeldan målt mot desse stødige og trygge fortidsheltane, suverene både bak kateteret og i lokalsamfunnet. I Aftenposten frå 2015 kan vi i ein redaksjonell artikkel om dagens læraryrke for eksempel lese dette nostalgiske tilbakeblikket, truleg med referanse til læraren rundt førre århundreskifte: «En gang var læreren autoriteten i samfunnet, en som folk så opp til, som hadde status, en som mange drømte om å bli. I dag er ikke læreryrket lenger oppe i toppsjiktet av statusyrker [...]» (Braathen, Sjøberg & Brønmo, 2015).

På bakgrunn av dette glansbildet vil eg sjå nærare på realitetane i eitt konkret lærarliv. Eg er i denne samanhengen ikkje ute etter å stadfeste honnørorda, det har andre gjort både når det gjeld Jakob Hatlebrekke (Rabben, 1979, s. 283–284) og lærarstanden i alminnelegheit frå denne tida (Hodne, 2010, s. 111–119). Men Jakob Hatlebrekke skreiv dagbøker, og i desse tekstane finst det også passasjar som fortel om «fortredeligheter og gjenvordigheter» i lærarlivet. Desse er ofte knytte til elevane, det må vere eit tidlaust element i lærarens liv. Men like ofte er det skulekommisjon,

¹ Jakob Hatlebrekke var oldefar min.

skulestyre, tilsynsutval og jamvel presten som er kjelde til frustrasjonane. Dei demokratiske organa som kom til utetter 1800-talet, åt seg skulelov for skulelov inn på det som hadde vore presten som embetsmann og kyrkja sitt domene, og i staden for presten kom kommunens folkevalde inn i styringa av skulen. I små lokalsamfunn ville det seie sambygdingar frå same sosiale lag som læraren. Som artikkelen vil vise, kunne dette innebære utfordringar.

I tillegg til det administrative og styringsmessige skiftet vart også fagkrinsen og målsetjinga for skulen si opplæring forandra gjennom skulelovene. Desse peika mot at skulen skulle gi den opplæringa folket, ved sine representantar i ulike organ, meinte tente dei best for å kunne vere deltakande borgarar i eit folkestyrt land. Dette var nytt både når det gjaldt mål og innhald samanlikna med den gamle kyrkjeskulen som hadde lagt meir vekt på sitt fag, kristendomskunnskap og si målsetjing, konfirmasjon.

Desse reformene skjedde samtidig med andre, store forandringar i Noreg. Slutten av 1800-talet var ei konfliktfylt tid då makt vart flytta frå embetsmannsstanden til den jamne mann og kvinne. Ikkje alle var nøgde med denne utviklinga, og læraren, med utdanning og stigande sjølvtilitt og status, men som sjølv frå fødselen av ofte hørte til allmugen, kunne lett kome i skvis mellom gamalt og nytt. Det var ein situasjon som det kunne krevje sin pedagog å stå i.

I denne artikkelen vil eg løfte fram kva Hatlebrekke, som praktiserte i denne tida som også er kalla folkeskulelærarane sin «gullalder» (Haugland, 1995, s. 92), skreiv i dagbøkene sine om press og forventningar frå bygdefolk, foreldre, prest, biskop og representantar for dei ulike organa som utgjorde skuledemokratiet. Følte han seg som representant for ei stordomstid for yrket sitt? Med tekstane hans som utgangspunkt vil eg kaste lys over korleis skulelovene frå 1860 og 1889 verka inn på yrkesutøvinga til læraren i denne spenningsfulle tida med store omleggingar i samfunnet, ikkje minst når det gjaldt kven som skulle styre skulen. Det som her kjem fram, vil eg sjå på i lys av tre forskingsarbeid om læraren og lærarrolla på denne tida, og vidare spørje om det er sider ved posisjonen til læraren frå denne perioden som kan vere underkommunisert i forskingslitteraturen.

Metode og kjelde

Spørsmålet om kva som er viktig historisk kunnskap, eller kva som er historie, melder seg når ein skal skrive om eit menneske som var ein av mange, ein i massen. I den nasjonale historia har Jakob Hatlebrekke ingen framskoten plass. Noregshistoria på makronivå ville vore den same utan han. Men lokalthistorisk, i siste boka i den fem bands sterke Soga om Sande og Rovde (Rabben, 1979) frå 70-talet, er Hatlebrekke nemnt blant lærarane som var i sving i kommunen etter skulelova av 1860 (Rabben, 1979, s. 43–52). Her har han altså også ein plass blant fleire, men forfattarane til lokalthistoria forsvarar å nemne alle lærarane i kommunen i dette tidsrommet med at dei var aktive i ein epoke som var svært viktig for utbygginga av skulestellet (Rabben, 1979, s. 44). Dei utgjorde det første lærarkorpset med formell seminarutdanning, og dei var dei første som underviste i faste skulehus og ikkje som omgangsskulelærarar. Slik gjorde dei ein pionerinnsats både som pedagogar i skuletida og som premissleverandørar for korleis skulen og skulehuset skulle vere integrert i lokalmiljøet.

Med utgangspunkt i dette, og i definisjonen på lokalthistorie som «lokalt avgrensa studiar av menneske i samfunn sett i tidsperspektiv» (Tretvik, 2004, s. 16), kunne ein forsvare merkelappen lokalthistorie på denne artikkelen. Hatlebrekke, gjennom dagboka, ville då tene som eit eksempel som stadfesta forteljinga om læraren som bygdehovding. Den etablerte forståinga ville kunne diktere eller legge sterke føringar for forståinga av det einskilde tilfellet som blir løfta fram.

For å unngå dette, og fordi eg trur dagboknotata har potensial til å belyse noko anna enn den etablerte forteljinga om sjølve Læraren, vil eg knyte meg opp mot ei anna retning innan historievitskapen som kallast mikrohistorie. Dette er ei forholdsvis ny grein av fagfeltet, og Arnfinn Kjelland har i ein artikkel gått igjennom nokre diskusjonar rundt denne måten å forske på (Kjelland, 20). Ein av diskusjonane handlar om korleis mikrohistorie skil seg frå lokalthistorie, der det, som Kjelland skriv, lenge har vore vanleg å kaste lys over allmenne emne med «konkret lokalthistorisk empiri» (Kjelland, 2009, s. 244). Om noko skal kallast mikrohistorie, understrekar han, «må forskingsprosessen i prinsippet ha gått den andre vegen» (Kjelland, 2009, s. 244). Det vil seie at den mikrohistoriske eininga

ein studerer, skal brukast til å få fram eller belyse nye problemstillingar. Dette er dei svenske forskarane Jonas Lindström og Karin Hassan Jansson samde i. Dei seier at mikrohistoria sitt potensial og vitskaplege legitimitet ligg i å diskutere «det almäna i (det nya) ljuset av det enskilda» (Lindström & Jansson, 2017, s. 358).

I artikkelen Pigan i fadersväldet: Regler, undantag och mikrohistoriska möjligheter (Lindström & Jansson, 2017) skisserer Lindström og Jansson ein metode til bruk om ein vil utføre det dei kallar ei mikrohistorisk undersøking. For det første meiner dei at undersøkinga bør «utgå frå det enskilda» (Lindström & Jansson, 2017, s. 353). Utgangspunktet skal altså vere eit konkret tilfelle, då dette er sjølve kjernen i mikrohistorisk forskning. Derneft er kontekstualisering viktig for å gi lesaren relevant historisk kunnskap om samanhengen og bakgrunnsituasjonen mikroeininga blir sett i lys av. Til kontekst høyrer også tidlegare forskning og eventuelt «den store forteljinga»² om emnet. Til forskjell frå kontekst som bakgrunnsituasjon, den vil vere upåverka av den aktuelle mikrohistoriske undersøkinga, vil ein her gjere greie for eit spesifikt tilfelle av forskningssituasjonen på feltet som «åtminstone i idealfallet» (Lindström & Jansson, 2017, s. 361) vil kunne gå i dialog med undersøkinga, skriv Lindsström og Jansson. Det ein vil finne fram til her, er dermed om det finst noko i den store forteljinga som eventuelt treng å bli modifisert av den vesle.

Her vil det reise seg eit spørsmål om ein kan forandre ei stor forteljing på basis av ei lita, med andre ord gjeld det generalisering. Om dette skriv Lindström og Jansson at spørsmål av typen «är dette representativ/typiskt/generaliserbart» (Lindström & Jansson, 2017, s. 375) ikkje skal rettast til den mikrohistoriske undersøkinga, fordi eit slikt spørsmål til denne adressaten ville innebere å misoppfatte både utgangspunktet og resultatet. Spørsmålet skal heller stillast til «framtida studier» (Lindström & Jansson, 2017, s. 375).

Mitt prosjekt vert følgeleg å løfte fram sider ved eitt einskild lærarliv slik det kjem fram i dagbøkene, og for det eine setje dette i samheng

2 I artikkelen brukar eg «stor forteljing» som nemning på ein dominerande diskurs, og «den lille forteljinga» som nemning på ei einskildforteljing.

med den historiske konteksten og for det andre undersøke korleis det som kjem fram, korresponderer med anna forskingslitteratur om emnet.

Om dagboka og Jakob Hatlebrekke

I denne artikkelen er dagbøkene til Jakob Hatlebrekke (1879–1904) den viktigaste kjelda. Der har han skrivne nesten kvar dag frå nyttårsdag 1879 til midten av desember 1904. Desse heimelaga hefta har blitt tekne vare på, og dei er no på Statsarkivet i Bergen. Som kjelde for denne artikkelen brukar eg ei avskrift som lokalhistorikaren Bjarne Rabben laga i 1975. I denne prosessen forkorta han tekstane noko. Det som er utelate, er ifølgje han sjølv vêrobservasjonar, notat om gardsarbeid, småfiske, sterkt personlege opplysningar og notat om kontroversar med skuleborna og «somt anna» (Rabben, 1975, i forordet til Hatlebrekke, 1879). Det er altså mogleg at det finst materiale i dei originale dagbøkene som hadde vore av interesse for denne artikkelen.

Som kjelde vert dagbøker tilordna kategorien egodokument (Baggerman & Dekker, 2019). Dagbøkene til Hatlebrekke er eit tydeleg partsinnlegg i forteljinga om lærar, skule og lokaldemokrati i Sande kommune på slutten av 1800-talet. I dei daglege notisane finst det både djupt private sukk, passasjar som liknar på forsvarsskrift for han sjølv, og avsnitt som tyder på at han ser for seg at andre vil kome til å lese dette seinare. Dermed reiser det seg eit spørsmål om den intenderte lesar, og om han (også), skaper seg sjølv og set seg i scene gjennom desse tekstane. Det får vi ikkje vite. Hadde vi hatt dagboka til ein forelder, eller til formannen i tilsynsutvalet, var det temmeleg sannsynleg at dei konkrete hendingane Hatlebrekke viser til, ville bli fortalt på ein annan måte. Og når dagbøkene vert kopla til skulehistorie og til store forteljingar om læraren på slutten av 1800-talet, vert det gjort ei tolking av kva dette handlar om av meg som skriv.

Jakob Hatlebrekke var fødd på garden Hatlebrekke på Kvamsøya i Sande kommune i 1857. Foreldra var typiske sunnmørske fiskarbønder. Han var elev ved Voldens høiere Almueskole og Lærerskole og fekk eksamen i 1878. Denne skulen kom i gong frå 1861 under namnet Voldens høiere Almueskole med annetteret Dannelsesanstalt for Almueskolelærere

og var i drift til 1880. Skulen hadde, likt arvtakaren Voldens Privatseminarium som vart skipa i 1895 med Henrik Kaarstad som rektor, ein tydeleg ideologisk profil, skriv Jostein Nerbøvik og nemner særleg den nasjonaldemokratiske budskapet som ein samanbindande historisk faktor. Berre namnelista over dei som tok lærareksamen i Volda mellom 1861 og 1880 er ei «fortetta kulturhistorie» (Nerbøvik, 1995, s. 39), skriv han vidare, og stadfestar at mange av elevane frå denne tida hadde stor innverknad på samfunna dei seinare vart ein del av som lærarar.

I 1881 fekk Hatlebrekke fast stilling i skulekrinsane Gjerdsvika og Haugsbygda på Gurskøya i Sande kommune. Dagbøkene teiknar eit bilde av ein entusiastisk, allsidig og driftig lærar og fiskarbondede med ei hand med i mykje av det som skjedde i begge skulekrinsane også utanfor skulen. Dette ville ikkje vore mogleg om ikkje tonen mellom læraren og gamal og ung i bygdene på det jamne var god. Han var aktiv både på det kulturelle og det religiøse området, og var med på å setje i gong mange foreiningar utover åtti- og nittitalet. Lokalhistorikaren Bjarne Rabben skriv om Hatlebrekke sin innsats slik: «Når ein av dagboka hans ser alt han var med på i desse to bygdene og kor fullpakka dagane hans var med skulearbeid, gardsarbeid, ungdomsmøte, songmøte, fråhaldsmøte, oppbyggingsmøte, festar, basarar og møte om bygdespørsmål, så kan ein undrast på korleis han kunne greie det.» (Rabben, 1979, s. 283–284). Når det kjem til det politiske, etterlèt dagbøkene ingen tvil om at læraren i Gjerdsvika og Haugsbygda var venstremann.

Samla sett kan altså Hatlebrekke ha vore ein typisk representant, kanskje sjølve inkarnasjonen, av ein vestlandslærar, iallfall om ein ser bort frå målsaka, som ikkje kan ha appellert særleg til han. I dagbøkene skriv han bokmål/riksmål heilt til det siste, men innimellom, og meir etter som åra går, finst det eksempel på både dialektbruk og nynorsk. Men lågkyrkjeleg kristendom kombinert med trufast kyrkjegang og ei ganske kulturopen innstilling, fråhaldssak og nasjonsbygging på lokalplannivå finn ein rikeleg omtala i dagbøkene. Denne sida av lærarportrettet, aktiv på mange frontar og høgt respektert, er også godt kjend frå både forskning og skjønnlitteratur.

Læraren frå slutten av 1800-talet i forskinga

Frå forskingslitteraturen om lærarane på slutten av 1800-talet presenterer eg her tre arbeid som eg vil sjå dagboknotatane til Hatlebrekke i lys av. Det første er frå folkeminnegranskar Ørnulf Hodne, det andre er ein artikkel frå Kjell Haugland, og det tredje er frå Reidun Høydal og er ein del av vestlandslæraryprosjektet (Høydal, 1995, s. 1). På kvart sitt vis bidreg desse arbeida til bildet av læraren på slutten av 1800-talet som ein klippe i lokalsamfunnet, ein autoritet som resten av bygda både støtta seg til og støtta opp om.

Folkeminnegranskar Ørnulf Hodne har undersøkt korleis «den gamle lærargenerasjonen», dei som var aktive mellom 1885 og 1925, blir hugsa av dei som opplevde desse lærarane bak kateteret (Hodne, 1987). Han har også skrivne det han sjølv kallar «en annerledes skolehistorie» (Hodne, 2010), der han tek utgangspunkt i folkeminnet. Det er få overraskingar i dei portretta som blir teikna der. Han legg ikkje skjul på at det også då fanst lærarar som var upopulære (Hodne, 2010, s. 116) og kanskje lite eigna til oppgåva (Hodne, 1987, s. 85–86). Men hovudbodskapen er at læraren, særleg bygdelæraren, var den personifiserte skulen og den kallsmedvitne oppsedaren. Folk hadde høge tankar om lærargjerninga, og dette viser seg ved at elevane var positive til læraren også når han var streng. Han er hovdingen og primus motor i mykje organisasjonsarbeid, éin informant seier beint ut at det var ei uskriven lov at læraren skulle vere aktiv i slikt arbeid i den bygda der ein heldt skule (Hodne, 2010, s. 113). Materialet til Hodne teiknar bildet av ei kulturberande og verdiskapande yrkesgruppe. Men det vert også poengtert at det var viktig at læraren ikkje var kontroversiell i politiske og religiøse spørsmål. Var det mistanke om vranglære, fritenkeri eller fanatisme, kunne det hende at kristendomstimane vart overhøyrte av høgare makter (Hodne, 1987, s. 83).

Oppsummert seier Hodne at læraren av den gode, gamle sorten var «romslig, folkelig og ubyråkratisk – og sterkt individualistisk» (Hodne, 1987, s. 86).

Kjell Haugland tonar ned det individualistiske når han gjer greie for rolla på slutten av 1800-talet. Tvert om meiner han at dei sterke forventningane til korleis ein lærar skulle te seg, skapte mindre armslag for denne yrkesgruppa enn for mange andre (Haugland, 1995, s. 92). Elles er

han oppteken av læraren som nasjonsbygger i bygdene. Som nasjonsbyggerar med norskdom, målsak, fråhaldssak og lekmannskristendom på agendaen, utfordra lærarane maktposisjonen til den gamle eliten, skriv Haugland. Nasjonsbygging handla om å skape ein norsk identitet, og når denne identiteten vart ein del av den politisk-sosiale maktkampen mellom periferi og sentrum, bønder og overklasse, hadde læraren lett spel, meiner Haugland. Men han nemner eit viktig vilkår: Læraren må sjølv velje rett side i kampen mellom overklassen og bondestanden. Ein avgjerande føresetnad for å kunne ha tillitsforhold og leiarposisjon i bygdene var at læraren «identifiserte seg med bondekulturen og valde ei primus inter pares-rolle», skriv han (Haugland, 1995, s. 97).

Reidun Høydal har i hovudoppgåva si i historie undersøkt det ho kallar myten om vestlandslæraren; den samfunnsengasjerte leiaren i bygdene som også er fråhaldsmann, målmann og lågkyrkjeleg kristen. Denne myten, seier ho i innleiinga til oppgåva, kan bygge på trekk ved einskildlærarar som har blitt generalisert og som har fått stå uproblematisert, og som dermed har blitt ein stereotypi. For å forklare korleis denne eventuelt reelle lærartypen vaks fram, og om mogleg deaktivere myten, undersøkte Høydal lærarutdanninga i Volda, bakgrunnen til mange av elevane og om det var noko ved denne kombinasjonen som skapte lærarar av eit visst kaliber. Konklusjonen hennar når det gjeld det mytiske, vart at Voldalærarane faktisk hadde mange av dei kjenneteikna ein vestlandslærer var sagt å ha. Det var «ein mann som var oppteken av og engasjert i målsak, fråhaldssak og kristeleg arbeid, han var politisk aktiv og aspirerte til ei leiarrolle i bygdesamfunnet» (Høydal, 1995, s. 339). Med andre ord ser det ut til at Høydal stadfestar at det var hald i myten, og at denne lærartypen både var ein realitet og eit ideal.

Den historiske konteksten. Skulelovene frå 1860 og 1889

Tiden krever «at der vides meget», skal Hartvig Nissen, ein av arkitektane bak fleire av skulereformene i siste halvpart av 1800-talet, ha sagt (sitat henta frå Slagstad, 1998, s. 185). Det han hadde i tankane, var nok ikkje erfaringskunnskap om torskens veg i havet, men såkalla bokleg

lærdom. Demokratiseringa av Noreg som fann stad på denne tida med innføringa av parlamentarisme i 1884 og med forskyving av makt frå ein klasse til ein annan i lokaldemokratiske organ som for eksempel skulestyra, kravde eit utdanna folk. Dermed var det også behov for ein skule som kunne utdanne borgarar som kunne setjast inn i slike verv og skjøtte dei til gagn for samfunnet. Og for å realisere ein slik skule trong ein velutdanna lærarar, meinte Nissen (Bergem, 1995, s. 22).

Parallelt med utviklinga i skulen forandra samfunnet seg på gjennomgripande vis. Både på det politiske, sosiale, økonomiske og det kulturelle området var forandringane så radikale at tida og prosessane har fått namnet «det store hamskiftet». Ein snakkar også om «det moderne gjennombrotet» og om overgangen frå embetsmannsstat til venstrestat. «Venstrestat» er her ei tilvising til overgang til parlamentarisme og ein meir reell folkesuverenitet enn det som vart sett i verk dei første tiåra etter 1814.

Jostein Nerbøvik skriv om desse endringane (Nerbøvik, 1999, s. 171–191), og viser korleis det kom til syne mellom anna gjennom kvinnerørsla, lekmanrørsla, folkehøgskulerørsla, målsaka og fråhaldsrørsla. Også i diskusjonane rundt norskdom og nasjonalisme ser ein spor av eit Noreg i forandring. Desse forandringane var ikkje vitskapelege paradigmeskifte som primært interesserte ein liten krins innan statsstyring og forskning. Tvert imot, dei store folkelege rørsleane fekk kanskje større betyding for kvinna på fjøskrakken enn for mannen i departementet.

Store forandringar inneber gjerne store spenningar. Temperaturen i det folkelege engasjementet kan ein lese ut av oppslutninga om politiske val. Heilt fram til 1880 låg deltakinga blant dei røysteføre på under femti prosent, men så stig engasjementet markant, og i 1894 er ein er oppe i 90 % valdeltaking. Og det endå ein betydeleg større del av folket hadde røysterett (Dokka, 2017).

Skulen og lærarane hadde sin plass i denne prosessen gjennom det skulehistorikarane Alfred Oftedal Telhaug og Odd Asbjørn Mediås kallar skulen sitt statsborgarlege prosjekt (Telhaug & Mediås, 2003, s. 59). Den som skulle vere borgar og ta del i ansvaret for utviklinga i samfunnet, trong opplysning til dette formålet. Hartvig Nissen var ikkje aleine om å meine at det var viktig å vite, og utetter 1800-talet auka talet på skuledagar for born, og i tillegg vart det sett i gong kveldsskular i mange

skulekrinsar slik at vaksne menneske kunne få del i kunnskap deira eigen skulegang ikkje hadde gitt dei.

Sjølv om det hadde kome til nokre endringar av skulelovene dei første tiåra av 1800-talet, var desse ifølgje skulehistorikarane Alfred Oftedal Telhaug og Odd Asbjørn Mediås «av mindre format» (Telhaug & Mediås, 2003, s. 54). Dei store endringane på skulefronten skjedde mot slutten av 1800-talet, og særleg var Loven om allmueskolen på landet frå 1860 og Lova om folkeskulen frå 1889 viktige, då dei innebar store reformer som både vedkom innhaldet i skulen og styringa av den.

Når det gjeld Loven om allmueskolen på landet frå 1860, var ei viktig side ved denne lova at folket fekk sterkare innverknad på det som skjedde i skulen ved at skulen skulle styrast av ein kommunal kommisjon, seinare kalla skulestyret, som vart oppnemnd av kommunestyret. Framleis var presten sjølvskriven formann (Myhre, 1982, s. 45), han var statleg embetsmann, og å styre skulen hadde vore ein del av stillingsinstruksen så lenge det hadde vore offentleg skule i landet, men det var teke eit steg i retning av å gi folket makt. I tillegg til skulekommisjonen var det også oppretta ei frivillig ordning med tilsynsutval for kva einskild skule. Dette utvalet sitt mandat var å passe på sjølve skulehuset og å føre tilsyn med drifta, men òg å ta opp ting ein meinte var viktig i skulekvardagen. Foreldra til elevane var representerte i dette utvalet (Dokka, 1988, s. 80). Både skulekommisjonen og tilsynsutvalet innebar at prest og kyrkje fekk mindre formell makt over skulen, og som vi skal sjå, følte også læraren at desse organa greip inn i den faglege og pedagogiske autonomien hans.

1860-lova innebar at det vart lagt meir vekt enn tidlegare på såkalla borgarleg opplysning, noko som igjen betydde at kristendomskunnskap, som var kyrkja sitt domene, vart svekka på timeplanane. Sekulariseringa av skulen tok for alvor til.

Neste skulelov kom i 1889. Denne gongen vart namnet allmugeskule erstatta med folkeskule. Dette kan ha vore eit viktig politisk signal om ein ny status for både høg og lav i samfunnet. Allmugen er eit omgrep som har sin motpart i dei høgare klassene, som borgarskapet og embetsmannsklassen. Folket kan forståast som heile folket. Men namneskiftet annonserte også at skulen skulle vere styrt av folket, og med denne lova fekk lokaldemokratiet større innverknad på skulen enn det har hatt

nokon gong, skriv Reidar Myhre (1982, s. 49). Tilsynsutvalet vart obligatorisk, dei borgarlege faga vart ytterlegare styrkt, og skulestyret fekk no rett til å lage undervisningsplan og fordele timetalet mellom faga. Dette var ikkje berre enkelt, særleg ikkje med tanke på statusen til skulens eldste fag. Kristendomen si stilling var på ingen måte udiskutabel på slutten av 1800-talet, verken innanfor eller utanfor skulen. Positivistisk kulturradikalisme hadde vind i segla, og spørsmålet om det var skulen si oppgåve å gi religionsundervisning var ikkje ukjent, og svaret var heller ikkje opplagt (Myhre, 1982, s. 39). Kyrkja, også den ein representant for store deler av folket, engasjerte seg i saka. I ein skulediskusjon med Johan Sverdrup sa biskop J. C. Heuch at «I enhver kulturkamp, vil det være om Skolen, at Hovedslaget kommer til at staa, thi det er gjennom Skolen, at en kulturretning gjennemtrenger den hele Slægt og gennem de oppvoxende Generationer bereder sig en Fremtid hos Folket.» (sitert frå Myhre, 1982, s. 39).

Løysinga i denne saka vart at formålet for kristendomsfaget vart nedfelt i skulelova, men talet på timar i faget fekk skulestyret bestemme. Når det gjaldt tilsynet med undervisninga, fekk prost og biskop bevare ansvaret for kristendomskunnskapen, men resten tok skuledirektøren over.

Slik Hartvig Nissen ville, vart det også sett i verk tiltak for å auke kompetansen og dermed statusen til lærarane. Det var ikkje lenger nok å ha oversikt over Pontoppidans 750 spørsmål og svar for å vere kvalifisert for å arbeide i klasserommet. Med lova om Allmugeskule på Landet av 1860 kravde staten lærarutdanning og kompetanse innan fleire fagområde, og dette vart det også lagt til rette for ved at det vart oppretta offentlege lærarseminar i tillegg til dei private. Lova innebar altså eit lærarløft. Men løna var låg heilt fram mot 1890-talet. Og tilsetjingsmyndet skulle heilt og fullt ligge hos lokale myndigheiter utan at det var rom for å anke til ein sentral instans. Blant lærarar vart ikkje dette sett på som bidrag til å auke statusen til yrkesgruppa (Dokka, 1988, s. 80).

Skulelovene på slutten av hundreåret innebar altså reformer på fleire felt, og det gjekk ikkje berre stille for seg. «Det gamle skoleregimet ble nedkjempet med en voldsom kraft i kjølvannet av embedsmannsstatens politiske sammenbrudd» (Slagstad, 1998, s. 96), og den som kanskje meir enn nokon stod midt i dette og følte rivningane på kroppen, var læraren.

Dagboknotat

I det følgjande vil eg løfte fram sitat frå dagboka der Hatlebrekke fortel om korleis det var å vere lærar i eit lite bygdesamfunn på slutten av 1800-talet. Som nemnt i innleiinga er fokuset retta mot forholdet til dei lokale representantane for arbeidsgivar, i første omgang presten, så i aukande grad skulestyret og tilsynsutvalet. Det er særleg dei problematiske sidene ved dette i eit lite bygdesamfunn, som ofte har med vanskelege sider i samspelet med elevar og foreldre å gjere, eg trekker fram her.

Dagboknotata ser eg i lys av sider ved dei skulepolitiske føringane i lovverket som endra seg radikalt i løpet av andre halvdel av 1800-talet.

Læraren og presten, representanten for det gamle embetsmannsveldet

Til langt inn på 1800-talet var det vanleg at den som ville bli lærar fekk eit kurs hos den lokale presten. Slik låg sertifiseringsmyndet for skulen hos kyrkja, og hierarkiet mellom yrkesgruppene var dermed gitt. Etter kvart kom det lærarskular i sving, men desse hadde liten kapasitet med omsyn til opptak, og dei danka ikkje ut behovet for presten sin kompetanse. I skulelova frå 1860, derimot, kravde staten lærarutdanning og kompetanse innan eit breiare fagområde for å få sleppe til bak kateteret. Dette vart det lagt til rette for ved at lærarutdanninga vart styrkt med omsyn til innhald og kapasitet (Myhre, 1982, s. 51). Lova innebar altså eit lærarløft og ei heving av læraren sin status. Slik nærma han seg presten.

Det var likevel langt att til at prest og lærar var jambyrdige, noko tituleringa av presten og den refererte dialogen i eit av Hatlebrekke sine dagboknotat frå 1885 tydeleg viser: Hatlebrekke skriv om korleis han og ein annan ung lærar i kommunen skulle innom prestegarden for å revidere årsrekneskap og levere søknad om alderstillegg i lønna. Dei hadde gledd seg til «en lun passiar» med presten. Denne tilnærminga gjekk ikkje heilt som dei håpte: «Men omforladelse, han spurte kun: 'finder I nu trykkeren?' og da forstod vi det derhen: 'der er døren.' Og hvem vil så uleilige prestefar?» (Hatlebrekke, 1885, 6. mars).

I tillegg til å styrke læraren sin posisjon andsynes presten med omsyn til utdanning vart det kristelege og det borgarlege formålet med skulen sidestilt med lova av 1860. Fagområde som historie, geografi og naturfag vart obligatoriske, og det vart dermed mindre tid til kristendoms-kunnskap. Kyrkja sitt kunnskapsområde var på retrett i skulen, og også som følge av dette vart læraren sitt forhold til dei geistlege eit anna.

Likevel hadde presten framleis så vel rett som plikt til å visitere undervisninga og vurdere kunnskapar og ferdigheiter til både lærarar og elevar i alle fagområde. Prest og bisp var autoritetar, også på undervisning. Hatlebrekke kommenterer i dagboka 3. juli 1885 etter ein eksamen der presten har vore til stades: «Iår gik det godt – å det kom av at eg spurde sjølv». Kanskje anar vi ein kime til profesjonsstrid her, eller markering av revir. Eit par år seinare ser vi at presten T. A. H. Berger (1848–1925) og Hatlebrekke har delt faga mellom seg når elevane skulle eksaminera: «Berger hørte børnene i religion og læsning. Eg havde derefter regning, geografi og sang.» (Hatlebrekke, 1887, 6. juli).

Når bispen kom til soknet, var det duka for visitas. Dette arrangementet var framleis ikkje ein visitt der likeverdige yrkesutøvarar møttest i kvar si rolle, her var det tydeleg ubalanse i maktforholdet, det ser vi frå ein dagboknotis frå 1887. Hatlebrekke skriv at han har vore på Larsnes, der bispen³ har overhørt han og iallfall to andre lærarar i katekeseoppgåver. Etter kva han skriv, var bispen denne gongen fornøgd med to av lærarane, han sjølv inkludert, medan tredjemann fekk kritikk for manglande klarheit i tankegangen og for å ha for mange ja- og nei-spørsmål «hvilket er for let, da det ikke bringer børnene til at tænke». Elles får vi vite at bispen har rost songkvaliteten, kritisert «bogstavernes stilling» og dessutan kommentert at det mangla eit par fødselsår og datoar i protokollen (Hatlebrekke, 1887, 16. juli). Ingenting i dagboka tyder på at Hatlebrekke opponerer mot bispen, slik ein kan få inntrykk av at han gjorde mot presten når han skriv at det gjekk betre med elevane når han sjølv stod for eksamineringa.

3 Denne biskopen var Fredrik Waldemar Hvoslef (1825–1906). Han hadde vore prest i Kautokeino under opprøret der i 1852, og vart seinare styrar for lærarseminaret i Tromsø. I 1881 vart han utnemnd til biskop i Bergen og hadde denne stillinga til han gjekk av med pensjon i 1898. I mellomtida var han tilbode å bli kyrkjeminister i 1884.

Kven som skulle kunne tilsetjast som lærar var eit viktig spørsmål på slutten av 1800-talet, og lova frå 1860 sa også noko om dette (Dokka, 1988, s. 50). Hans-Jørgen Dokka skriv at først skulle ledige postar utlysast. Så skulle skulekommisjonen innstille, og til slutt skulle stiftsdireksjonen tilsette. Men saka var ikkje utdebattert med dette vedtaket. I diskusjonane fram mot 1889-lova ville mange at skulekommisjonen skule få uinnskrenka rett til å bestemme kven som skulle tilsetjast (Dokka, 1988, s. 75). Lærarane og konservative politikarar vegra seg mot dette, og meinte det ville opne for tilfeldige og skiftande sympatiar i lokalsamfunnet, noko som ikkje trygga lærarane si stilling. Venstre, derimot, meinte at dette ville vere eit vedtak i liberalismens og åndsfridomens teikn. Åndsfridom var eit viktig stikkord her, for parallelt med diskusjonen om kven som skulle tilsetje lærarar, gjekk ein debatt om kva krav ein skulle stille til lærarane når det kom til religion. I 1883 hadde konservative krinsar gått ut med «Opraabet til Christendommens venner i vort Land»⁴, der dei argumenterte for at ikkje berre kristendoms lærarane, men alle lærarar måtte høyre til i statskyrkja, noko Venstre var imot.

Eit ekko av denne diskusjonen finn vi nok i Hatlebrekke si dagbok når han i 1887 kommenterer ei tilsetjingssak i Sande kommune. Han fortel at Per Riste, heimehøyrande i kommunen og seinare kjend som dugande lærar, ihuga målmann og norsksdomsforkjempar i Volda, ikkje har fått post, han har ikkje eingong vore i betraktning. Det kunne sjå partisk ut, skriv Hatlebrekke, «men der vare foretagne 2 stemmegivninger, og udfallet vare det same. Rygtet om at han er løs i sine anskuelser om religionen har vist kastet ham. Der er ingen anden grund. Gud fri oss fra et ondt rygte» (Hatlebrekke, 1887, 11. november, og Runde, 2008, s. 91). Eit par dagar tidlegare viser dagboka at han har hatt møte i Ynglingeforeningen, og der har dei snakka om den skadelege og den gagnlege litteraturen og «Om faren ved at læse fritenkerske bøger og blade» (Hatlebrekke, 1887, 8. november).

Her kan altså kyrkje og skuledemokrati ha vore på same side, og ikkje ville tolerere moglege uortodokse oppfatningar på livssynsområdet, slik

4 Oppropet gjaldt ikkje berre innhaldet og styringa av skulen, men var eit innspel i den kraftige kulturkampen som gjaldt mange område i Noreg på 1880-talet.

Hodne skriv (1987, s. 83). Hatlebrekke, som sjølv var uttalt venstremann, kan sjå ut til å vere delt i synet på den manglande tilsetjinga av Riste. På en eine sida stadfestar han at Riste er ein god nok lærar, kanskje også at han er ein truande mann, slik det kjem fram i biografien om den felles venen Bernt Støylen (Runde, 2008, s. 91). På den andre sida står ikkje Hatlebrekke opp for åndsfridom og liberale idear, men åtvarar ungdomen mot fritenkeri. Ein kan ane konturane av eit kyrkjeleg meiningsmonopol, og om nokon vert sagt å opponere, omtalast dette som «et ondt rygte».

Men dagbøkene viser også at det skjer ei utvikling i forholdet til presten og kyrkja sin autoritet mellom folk. Dette gjeld ikkje berre relasjonen mellom lærar og prest, men også korleis allmugen eller kyrkjelyden definerer sin posisjon andsynes embetsmannen og denne sin definisjonsmakt på det religiøse området. Utfordringa kjem ikkje frå liberalt, religionskritisk hald, men frå vekkingskristendomen. På seinvinteren 1888, i ein periode med store vekkingar også på ytre søre Sunnmøre, skriv Hatlebrekke om ein potensiell konflikt i samband med eit oppbyggeleg søndagsmøte som ikkje var i regi av kyrkja. Då gudstenesta var over, vart det tillyst oppbyggeleg møte i skulehuset ikkje så langt unna kyrkja. «Men ein og annan murrad då, at det var ingjen meinig i å lysa møte der uppe for heile meinigheiti, samt at det var då meiningslaust å forlate kyrkja. Me åtte ho sjølve. Lat deim nægte os kyrkja lenge nok, me tæk ho.» (Hatlebrekke, 1888, 11. mars). Dette enda med at ein mann gjekk bort på kyrkjegardsmuren og ropte ut at møtet skulle haldast i kyrkja om ei stund. Då presten (Berger) fekk høyre dette, lo han, skriv Hatlebrekke, og legg til at han ikkje kunne tyde låtten. Men han trur at den signaliserte medhald. Om han hadde rett i dette, ser vi kanskje her eit teikn på at ikkje berre fotfolket si sjølvforståing var i endring, men at også presten definerte seg sjølv og rolla si på ein ny måte.

Læraren, skulestyret og tilsynsutvalet

Skulelovene frå 1860 og 1889 innebar ei demokratisering og desentralisering av skulen. Som nemnt meiner Myhre at lokaldemokratiet aldri har hatt større innverknad på den norske skulen enn under særleg folkeskulelova av 1889 (Myhre, 1982, s. 49).

Når det gjaldt styret av skulen, var det ikkje lenger sjølv sagt at presten skulle vere formann i skulestyret, og følgjeleg vart relasjonen mellom prest og lærar nok ein gong ein annan. Men lærarane var heller ikkje nøgde med at lagnaden deira no heilt og fullt låg i hendene på lokal-demokratiet (Dokka, 1988, s. 80). Det ser ikkje ut til at skulekommisjonen i Sande heller hadde sans for denne lova, iallfall ikkje ved første augekast. Hatlebrekke refererer 24. september 1888 til eit møte der den viktigaste saka var forslag til ny skulelov. Hatlebrekke skriv ikkje meir om forslaget enn at det vart forkasta.

Då lova tredde i kraft, vart den tidlegare skulekommisjonen omdøpt til skulestyre og fekk vide fullmakter. Dei fekk for det første rett til å både tilsetje og seie opp lærarar. Ankeinstans var ikkje i nokon av tilfella eit statleg organ, men kommunestyret (Dokka, 1988, s. 80). For det andre skulle skulestyret også utarbeide undervisningsplanar, med mål, innhald og timefordeling. Samansetjinga av dette rådet vart dermed viktig. Kyrkja fekk inn den lokale presten, men han var altså ikkje lenger sjølvskreven som formann. Ordføraren skulle vere med, og lærarane fekk også ein representant. Resten av medlemene var det kommunestyret som peika ut (Myhre, 1982, s. 50).

I og med denne lova vart det tidlegare frivillige tilsynsutvalet obligatorisk. Hatlebrekke skriv mykje om dette. Utvalet var knytt til den einskilde skulekrins, og lærar og utvalsmedlemer var dermed sambygdingar og naboar. Ofte gir dagboka innblikk i gemyttleg stemning og godt samarbeid på same lag for skulens og elevane sitt beste. For eksempel skriv Hatlebrekke ein novemberdag i 1891 om eit møte der dei har samtala om skuleruta, og tilsynsutvalet har delegert oppgåva til lærarane. Etterpå går dei over til å snakke om «kristentro, videntro og hjertetro» (Hatlebrekke, 1891, 19. november) og avsluttar møtet klokka halv tolv om kvelden. Seinare fortel han om song og spel i prestegarden der mange tilsynsutval og lærarar frå kommunen deltek etter å ha hatt felles møte om skuleruta (Hatlebrekke, 1892, 18. januar).

Ut frå det Hatlebrekke skriv, kan det sjå ut til at tilsynsutvalet særleg var aktive når det gjaldt spørsmål om oppmøtet til undervisninga og i spørsmål om disiplin. Læraren melder for eksempel til utvalet når det er mykje fråvær frå skulen, då er det medlemene si plikt å stramme opp

foreldra. Ved fleire høve rapporterer dagboka om elevar som ikkje kjem fordi dei tek del i arbeidet på garden og i båten. Tilsynsutvalet kan også sjølv vedta skulestans slik dei gjer i Gjerdsvika 11. mars 1891 når silda kjem (Hatlebrekke, 1891, 11. mars). Då skal store og små i båtane, og det er ikkje tid til undervisning. Og dersom Hatlebrekke sjølv får lyst til å «prøve efter silden» (Hatlebrekke, 1896, 2. desember) når det går rykte om god fangst, innvilgar tilsynsutvalet det. Men det hender også at medlemmer av tilsynsutvalet heilt på eiga hand oppfordrar einskilte foreldre til å halde barn heime frå skulen for eksempel for å få potetene opp av jorda. «En pen skoletilsynsmann!», skriv Hatlebrekke ved eit høve når han har høyrte om slikt (Hatlebrekke, 1900, 28. mai).

Straff og disiplinære tiltak var også ein del av tilsynsutvalet sitt verkeområde. Dagboka fortel at fjerde januar 1890 troppar tilsynsutvalet opp på skulen, og ein far er med dei. Denne faren vil ikkje at borna hans skal bli slått av læraren, og har samla tilsynsutvalet, sannsynlegvis for å få medhald, trur Hatlebrekke. Men representantane for lokaldemokratiet, derimot, «vil strængt pålegge mig at give børnene ris for ulydighed både hvad lækser og opførsel angår» (Hatlebrekke, 1890, 4. januar). Den aktuelle faren ville heller ikkje ha noko av pålegg om at borna skal lære å lese før dei begynner på skulen, for hans born skulle ikkje berre lese, men også arbeide, hadde han sagt (Hatlebrekke, 1890, 14. januar). På det punktet har utvalet inga mening, iallfall skriv ikkje Hatlebrekke om det. Men elles viser dagbøkene at dei er til stades som tilhøyrarar ved eksamen, og at dei også har høve til å kome innom skulen og observere undervisninga. Det gjer dei ikkje så altfor ofte, skriv Hatlebrekke.

Men det ser også ut til at tilsynsutvalet ved fleire høve har vore ei direkte utfordring for Hatlebrekke. Dei definerer mandatet til ikkje berre å passe at bygda og foreldra gjorde plikta si andsynes skulen, men også til å ha tilsyn med læraren. Hausten 1891 ser vi spor av ein lese-tidsdebatt, der folk i bygda har finrekna og kome til at han eit år har undervist tre timar for lite. «Å du verden!!!!!!», skriv Hatlebrekke (1891, 12. oktober), og minner seg sjølv på at han i mange år har skula 36 timar for mykje og aldri fått verken ros eller lønn for det. Tilsynsutvalet hissar seg likevel ikkje opp over dei tre timane i manko, men kjem på at når elevane har blitt teke med for å synge på bispevisitasen, og dette har

blitt rekna som skuletid, er det verre, sjølv om læraren hevdar at dette var innanfor avtalen.

Kanskje var det ikkje alltid lett å vere tilsynsutval heller. Også medlemene der kunne oppleve kontroversar om skulen som belastande. Dette viser ein samtale med eit utvalsmedlem som Hatlebrekke refererer i dagboka. Mannen seier at han gler seg til å slutte til nyttår, og grunngir dette slik: «Det er farligt at snakke til både børn og forældre om deres pligter; man kan da ikke være sikker på liv og hus» (Hatlebrekke, 1890, 1. oktober).

Når tilsynsutvalet ikkje klarar å ordne opp i ei sak, kjem skulestyret på banen. Det ser vi hausten 1890, når det er tydeleg at det er misnøye med Hatlebrekke i den eine skulekretsen hans, der han ikkje bur. Først vert tilsynsutvalet kopla inn. Første gong han skriv om dette, fredag 5. september, fortel han om ein utriveleg dag i skulestova. Han har sendt ein elev på gangen på grunn av juks og trass. Dette utløyser fornærming og vrede blant elevane, og Hatlebrekke kommenterer i dagboka at det «er besynderligt, nu skal en lærer ikke en gang have ret til at vise ut en ulydig gut» (Hatlebrekke, 1890, 5. september). Vidare skriv han at å bruke munn når ein blir refsa, ikkje er uvanleg blant gutane på skulen. Tysdagen derpå kjenner han seg «sjælesyk» og skriv at grunnen til dette er «at man her i bygden er så misfornøiet med mig.» Tilsynsutvalet har vore på skulen og snakka med han om episoden fredagen før. Det «ble talt vidt og bredt» og «efter megen ventileren» var det bestemt at klagene skulle leggast ved protokollen. Hatlebrekke vinn ikkje fram med sanninga, skriv han, og han må innrømme at han har handla urett og må be foreldre og barn om tilgiving. Søndagen etter får han vite at to menn i bygda har sendt inn klage til skulestyret. «O, hvor tungt det er at være hadet», skriv Hatlebrekke (1890, 21. september) etter at han har oppsøkt klagarane og prøvd å snakke med dei. Det går fram at klagarane også meiner at læraren går for ofte heim, og at han les og førebur seg for lite. Hatlebrekke kommenterer i dagboka at dette skuldast misunning for at han utanfor skuletida kan «få den forfriskelse at udrette noget forskjellig arbeid». Saka går vidare til presten, og så til skulestyret etter å ha vore innom ein tur til i tilsynsutvalet for om mogleg å kome til forlik. Saka vil ingen ende ta, og 10. november er det kretsmøte der læraren skal møte kritikarane sine

med presten til stades som møteleiar. I mellomtida har partane skrive forklaringar til presten, og kritikarane frå bygda krev å få innsyn i kva Hatlebrekke har skrive. Då dette var gjort, og alle kunne høyre at læraren ikkje hadde skrive noko ufordelaktig om skulekrinsen, vart enden på visa at dei som har noko imot å tilgi læraren, blir bedne om å reise seg i møtet. Alle blir sitjande. Ein knapp månad seinare kommenterer Hatlebrekke at ein skulegut kjem med eit kalvelår som gåve. «De må ville forsonne hvad de har fornærmet mig», skriv han (Hatlebrekke, 1890, 5. desember).

Skolestyret hadde altså det øvste myndet. Dagboka viser at Hatlebrekke ved fleire høve var nokså kritisk til dette organet, sjølv om det er fjernare enn tilsynsutvalet reint geografisk, og han derfor har mindre med det å gjere. Men når det er snakk om løn, kostgodtgjerse, kva bøker han skal bruke i undervisninga, eksamensordningar og talet på skuledagar, er det «herrerne» i skolestyret som bestemmer. Ved eitt høve kommenterer Hatlebrekke samansetjinga etter at ein mann i kommunestyret etter Hatlebrekke si oppfatning har hjulpt bror sin inn i posisjonen som skulestyremedlem: «Enhver som er kjendt i Haugsbygden vil vide at om bygdens opsidere blev delt i 5 klasser, så vilde P.R. på ingen måde komme høiere end 4. klasse hvad hans fremsyn for skolen andgår. Han kan vel være frisindet nok, men det er et skadeligt frisind disværre.» (Hatlebrekke, 1893, 19. november). Kva dette frisinnet gjeld, er ikkje uttrykkeleg sagt.

Etter at skulelova frå 1889 hadde forandra forholdet mellom skule og kyrkje, hadde biskop Johan Christian Heuch (1838–1904) i Kristiansand teke til orde for at visitasordninga måtte forandrast (Aarflot, 1967, s. 445). Før hadde visitasen primært vore ein skulevisitas, sa han, no måtte fokuset flyttast til kyrkjelyden. Men skulen vart ikkje flytta heilt ut av det kyrkjelege synsfeltet, framleis skulle bispen overhøyre læraren i katekisasjon. Men no skulle dette flyttast frå kyrkja til skulen, som var heimebanen til lærar og elevar. I 1894 fortel Hatlebrekke i dagboka om eit lærarmøte i Sande kommune der den nye visitasordninga var blitt diskutert med presten til stades. Møtet fatta ein resolusjon som protesterte mot ei omlegging av visitasordninga og grunngav dette med at resultatet ville bli at skulen vart lausrive frå kyrkja, og at landet ville bli avkristna. Hatlebrekke og to andre lærarar som ikkje var til stades på møtet, var blitt presentert for resolusjonen i etterkant og bedne om å skrive under. Men

for Hatlebrekke var det ikkje spesielt viktig at elevane kom til kyrkja, han kan «ikke erkjende så store farer, om biskop, prost og prest kom og hørte på undervisningen i skolerne» (Hatlebrekke, 1894, 1. september). Følgjeleg signerer han ikkje. Men dagen etter er han til gudsteneste der det også skulle vere avstemming om bededags- og visitatsspørsmålet. Ifølgje dagboka var det ikkje opplyst om kva saka gjaldt før kyrkjelyden skulle stemme. Hatlebrekke kommenterer slik: «Det er bemerkelsesværdigt hvorledes også en ellers bra prest kan henrives af politikken, som også af Høire søges indlagt i dette spørgsmål.» (Hatlebrekke, 1894, 2. september).

Lett spel?

Kva fortel desse utdraga frå dagboka om lærarlivet til Hatlebrekke i skulefolkets stordomstid? Hadde han som lærar lett spel, som Haugland meiner, eller er her sider ved organiseringa og styringa av skulen som kunne gjere kvardagen alt anna enn lett?

I denne teksten har eg løfta fram dagboknotat som eg trur viser til kompliserte sider ved livet som lærar i ei bygd i ei tid då dei samfunnsmessige forandringane var store. Som ei følgje av dette var heller ikkje skulen som før, og som kanskje endå verre var sett frå nokre foreldre sitt perspektiv – skulen var sjølv drivkraft i nokre av endringane.

I prosessen med nasjonsbygging og å forme om landet til eit reelt folkestyre og innbygarane til demokratiets borgarar i staden for kongens undersåttar hadde skulen fått sin plass gjennom skulelovene som vart kjempa fram på Stortinget. På det lokale, konkrete nivået, mellom born som gjekk på yrkesskule heime hos foreldra og lærte korleis dei skulle skaffe seg ein leveveg der, var det læraren som fekk oppgåva å realisere store ideal og å motivere elevar og foreldre for nye idear på skulefronten, som for eksempel fleire skuledagar i året og nytt faginnhald. Til dette knytte deg seg utfordringar som lett kunne bli personlege.

Læraren, som den personifiserte skulen, vart i nokon sine auge den som underminerte gammal skikk der born og vaksne arbeidde i lag med heilt nødvendig matauk. Dette vart ein strid mellom naboar og sambygdingar, og dei som skulle hjelpe, som for eksempel tilsynsutvalet, var ikkje alltid på skulen sitt lag, slik læraren såg det. Det var sjølv sagt ikkje alltid

elevane heller, slik har det visst vore sidan Sokrates si tid. Ein dag fortrur Hatlebrekke seg til dagboka slik: «I dag har eg opplevet noget som ikke har hændt før i skolen. I middagsstunden kastede etpar eller flere gutter sten efter mig da jeg stod i døren for at holde opsigt med dem.» (Hatlebrekke, 1893, 12. april).

Når Hatlebrekke fortel at gutane ler hånleg av spørsmåla om noregs-historie i staden for å svare (Hatlebrekke, 1883, 29. juli), kan dette sjølv-sagt vere uttrykk for akutt negativitet som kan skuldast nær sagt kva som helst i relasjonen mellom lærar og elev. Men notisen kan òg vise til at ikkje alle i bygda følte seg om ein del av det statsborgarlege prosjektet eller identifiserte seg med målsetjingar om nasjonsbygging. Seinare skriv Hatlebrekke om eit lærarmøte der ein lærarar skal halde foredrag om historieundervisninga si betyding for oppsedinga og ein annan lærar om naturfaga si betyding for det same (Hatlebrekke, 1885, 4. juni). Foredraget skal gå for opne dører, sjølv om dette er eit lærarmøte. Kan dette vere eit motivasjonstiltak mynta på alle vaksne i skulekrinsen for skulen si store sak?

Det er, slik eg ser det, ikkje tvil om at Hatlebrekke både sikta mot ein leiarposisjon i bygda og hadde denne posisjonen. Slik var han både vestlandslærar og bygdehovding, slik at Høydal og Hodne skildrar desse lærartypene. Men hadde han lett spel, som Haugland seier? Ikkje alltid, ser det ut til. Å identifisere seg med bondekulturen, eller fiskarbondenkulturen for Hatlebrekke sin del, var neppe vanskeleg når det var der ein hørde til.

Men å vere den fremste blant likemenn er ikkje enkelt i ei tid med store spenningar og forandringar der fleire enn læraren skaffar seg innsikt i aktuelle problemstillingar. Ein må rekne med at aktiviteten i dei mange folkelege rørslene fungerte som vaksenopplæring på fleire felt, og at fiskarbøndene gjennom desse styrkte posisjonen sin og sjølvkjensla si andsynes gamle autoritetar som prestar og lensmenn, men også i møte med lærarane, om dei aldri så mykje aspirerte til ei primus inter pares-rolle.

Interessemotsetnadane kunne vere smertefullt reelle med omsyn til borna sin skulegang, og å velje rett side var ikkje enkelt når det var mange spel langs mange aksar på gang. Skuledemokratiet med skulestyre

og særleg tilsynsutval opna for godt samarbeid, men òg for at læraren sin autoritet i klasseromet kunne svekkast. Når dette moglege samarbeidet gjekk i stå og motsetnadane tilspissa seg, viser dagboka at den gamle autoriteten i bygdesamfunnet, presten, kunne vere god å ha. I tillegg til sjølve embetet kunne han støtte seg på embetet sin tradisjon som både statleg embetsmann og «prestefar». Læreryrket sin tradisjon var av eit anna merke, og ikkje noko å lene seg mot. Hatlebrekke fortel for eksempel om regelrett skjenn frå ein forelder som meiner han er for sein med å begynne skuledagen. Hatlebrekke avviser ikkje refsinga, men forsvarar seg så godt han kan, ser det ut til, men på utfordraren sine premisser (Hatlebrekke, 1889, 21. november). Læraren måtte altså sjølv skape statusen. I denne samanhengen kan det vere interessant at Hatlebrekke for det aller meste skriv bokmål eller riksmål, det gamle regimet sitt språk.

Når ein les lærar Hatlebrekke sine hjartesukk, hans sjølvforsvar og vurderingar av dei han tidvis opplevde som motstandarane eller utfordrarane sine, er det lett å sjå at det kunne vere einsamt å vere lærar i ei lita bygd i den såkalla gullalderen for læraren. Spelet var alt anna enn lett.

Litteraturliste

- Baggerman, A. & Dekker, R. (2019). Center for the study of egodocuments and history. *Center for the Study of Egodocuments and History*. Henta frå <http://www.egodocument.net/egodocument/index.html>
- Bergem, P. (Red.) (1995). *Forkynning fellesskap forskning: Volda lærarskule 1895–1995*. Volda: Høgskulen i Volda.
- Braathen, F., Brønmo, H. & Sjøberg, J. (2019, 10. oktober). Yrket som falt frå statustoppen. *Aftenposten*. Henta frå <https://web.retriever-info.com/services/archive/search>
- Dokka, Å. G. (2019). Læber val-entusiasme etter 1814. I *Store Norske Leksikon*. Henta frå <https://www.ssb.no/valg/artikler-og-publikasjoner/laber-valg-entusiasme-etter-1814>
- Dokka, H.-J. (1988). *En skole gjennom 250 år*. NKS-forlaget.
- Ekspertgruppa om lærerrollen. (2016). *Om lærerrollen: Et kunnskapsgrunnlag*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Frønes, I. (1989). Lærer for livet. Et essay om samfunn, skole og lærerrolle. I K. Ø. Jordell & P. O. Aamodt (Red.), *Læreren fra kall til lønnskamp: 250 års skolehistorie* (s. 20–42). Oslo: Tano.

- Hatlebrekke, J. (1879–1904). *Dagbøker*. Bergen: Statsarkivet.
- Haugland, K. (1995). Unge seminaristar søker kulturell identitet og sosial posisjon – bygder i hamskifte søker leiarar og strategiar. Ein studie med to innfallsvinklar. I R. Høydal (Red.), *Nasjon – region – profesjon: Vestlandslæraren 1840–1940* (s. 91–109). Oslo: Noregs forskingsråd.
- Hodne, Ø. (2010). *Folkeskolen i folkeminnet: En annerledes skolehistorie*. Oslo: Cappelen Damm.
- Hodne, Ø. (1987). *Skolen i gamle dager*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kjelland, A. (2009). Norsk lokalhistorie og «nyare» mikrohistorie. *Heimen* 46(3), 237–254.
- Kjelland, A. (2009). Mikrohistorie: «gammal og sur vin i nye krukker» – eller ei teoretisk nyorientering i historiefaget? (Notat 4/2009). Volda: Høgskulen.
- Lindström, J. & Jansson, K. H. (2017). Pigan i fadersvåldet: Regler, undantag och mikrohistoriska möjligheter. *Historisk Tidskrift*, 137(3).
- Myhre, R. (1982). *Den norske skoles utvikling: Ide og virkelighet*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Nerbøvik, J. (1999). *Norsk historie 1860–1914*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Nerbøvik, J. (1995). Voldens høiere Almueskole med annecteret Dannelsesanstalt for Almueskolelærere 1861–1880. I P. Bergem (Red.), *Forkynning Fellesskap Forsking: Volda lærarskule 1895–1995* (s. 21–42). Volda: Høgskulen i Volda.
- Rabben, B. (1979). *Soga om Sande og Rovde*. Bind V. Sande Sogenemnd.
- Rabben, B. (1975). Forord. I J. Hatlebrekke (1879–1904), *Dagbøker*. Bergen: Statsarkivet.
- Runde, O. S. (2008). *Bernt Støylen*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Slagstad, R. (1998). *De nasjonale strateger*. Oslo: Pax Forlag.
- Telhaug, A. O. & Mediås, O. A. (2003). *Grunnskolen som nasjonsbygger: Fra statspietisme til nyliberalisme*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Tretvik, A. M. (2004). *Lokal og regional historie*. Oslo: Samlaget.
- Aarflot, A. (1967). *Norsk kirkehistorie. Bind II*. Oslo: Lutherstiftelsen.