Luthers pedagogiske bidrag

Er det noen god grunn for å trekke frem pedagogiske perspektiver i Luther- og reformasjonsjubileet? Martin Luther var verken pedagog eller politiker. Først og fremst var han teolog. Men hans teologiske tenkning fikk omfattende folkepedagogiske følger. I denne artikkelen skal jeg se på noen av disse, og spesielt hvordan hans teologi førte til et nytt syn på oppdragelsen, skolen og barnet. Til en viss grad vil jeg også trekke linjene fremover til vår egen tid. Men for å få tak i Luthers pedagogiske innflytelse, må vi først danne oss et bilde av samtidens pedagogiske arv og tenkning.

AV SVERRE DAG MOGSTAD, professor i religionspedagogikk ved Det teologiske menighetsfakultet.
E-post: Sverre.D.Mogstad@mf.no

PEDAGOGISK BAKGRUNN OG KONTEKST 1500-tallets Europa er fortsatt preget av arven fra både Athen og Jerusalem. Pedagogisk går Athen-arven tilbake den greske oppdragelsestenkningen fra 4.-5. århundre før Kristus – den såkalte *paideia*-tanken og de syv frie kunster (Myhre 1988:19 ff). Det grunnleggende målet i denne pedagogikken var å utvikle det harmoniske, allsidig dannede menneske. I denne humanismen sto vektleggingen av menneskets muligheter og forpliktelser sentralt. Delvis i spenning til denne tenkningen utviklet den kristne pedagogikken seg. I motsetning til humanismens denne-sidighet understreket kirken Guds transendens og menneskets behov for frelse. Den pedagogiske virksomheten fikk en teologisk begrunnelse som i første omgang førte til en sterk kritisk holdning til den greske dannelsesstradisjonen. Tertullian (160–222) kunne for eksempel retorisk stille spørsmålet: «Hva har Athen med Jerusalem å gjøre?»

Men samtidig med den kulturkritiske retning som tok avstand fra hellenistisk litteratur og filosofi, utviklet det seg også gradvis seg en kulturåpen retning innen

kirken. Den gjorde bruk av den hellenistiske kunnskapstradisjonen, og da Augustin som den første store kristne filosof og pedagog revitaliserte den hellenistiske skoletradisjonen på 400-tallet, la han grunnlaget for middelalderens kristne skoletanke (Asheim 1970:104 ff). Med keiser Konstantin er kristendommen blitt en lovlig religion, og fra slutten av 300-tallet er kristendommen blitt Romerrikets ideologiske grunnvoll. I denne konteksten er det altså at Augustin i *De doctrina Christiana* utvikler en kristen dannelsesteori på grunnlag av den hellenistiske tradisjonen. Asheim sier at Augustin makter å stille antikk kultur og kristen tro i relasjon til hverandre slik at resultatet ble en storslått visjon av en humanistisk-kristelig dannelsesteori med kristent fortegn (Asheim 1970:110). Den teologiske begrunnelsen for denne syntesen og for bruken av den greske kunnskapstradisjonen fant Augustin i skaperteologien. Og dette dannelsesprogrammet med Gud i sentrum ble retningsgivende for middelalderens tenkning (Myhre 1988:31). Men kristentro og gresk dannelses var ikke likestilte størrelser i Augustins pedagogikk. Allmennkunnskapen hadde bare nytteverdi

og skulle først og fremst tjene bibelstudiet. All snakk om kunnskapens egenverdi var å åpne for avgudsdyrkelse. Perioden var preget av en hierarkisk struktur som strakk seg fra det verdslige til det spesifikt kristne, fra den fattige bonden til kongen og kirkens tjenere til Gud, og en latinisering av det kirkelige og akademiske språk. Dermed vokste avstanden mellom legfolket og geistligheten og mellom de som fikk inngående opplæring og de som ikke fikk.

Den sentrale teologen i høymiddelalderen var Thomas Aquinas. I sin aristoteliske skolastikk forsøkte han blant annet å forene tro og vitenskap og å forstå mennesket både som et naturlig og guddommelig vesen (Myhre 1988:37). I hovedverket *Summa Theologia* utvikler Thomas en teologi om å nå fullkommengjørelse, det vil si deltakelse i Guds overnaturlige verden, som menneskelivets høyeste mål. I tillegg kunne mennesket oppnå de mål som naturen satte. Og det er her pedagogikken kommer inn i bildet. Ved å gjøre bruk av iboende evner kunne en nå naturens mål, men for å nå de overnaturlige mål måtte en få hjelp av nåden. I thomismen ser vi med andre ord en spenning mellom natur og over-natur, og hvor oppdragelsen får sin tilmålte plass. Denne tenkningen preget katolsk pedagogikk i lang tid og fikk også sin renessanse i 1800-tallets nythomisme.

Mot slutten av middelalderen begynte kirkens kontroll over kunnskap, samfunn og allmuen å slå sprekker. Den nye humanismen, renessansen, framveksten av et sterkere borgerskap og etableringen av stadig flere nasjonalstater under kongens styre, undergravde middelalderens sterke enhetskultur med Gud som øverste gode. Spesielt sentralt i den pedagogiske utviklingen sto renessansen generelt og renes-

sanse-humanismen spesielt. Disse hadde sine røtter i den greske og romerske kulturen og i kristendommens lære om alle menneskers verdi (Myhre 1988:43). Her lå ikke vekten på spenningen mellom Gud og verden, mellom frelse og fortapelse. I stedet ble mennesket satt i sentrum, og kunnskap og kultur var ikke bare hjelpemidler, men fikk egenverdi. Nord for Alpene fløt dermed renessansen og de mange kirkelige reformbevegelsene sammen.

Den mest sentrale pedagogen var renessansefilosofen Erasmus fra Rotterdam (1466-1536). Reidar Myhre sier at Erasmus hadde som pedagogisk forfatter betydning både som kulturreformatorisk folkeopdrager og som didaktiker (Myhre 1988:45).

I og med Erasmus nådde humanismen som litterær og filologisk bevegelse sitt høydepunkt. Gjennom sitt omfattende arbeid med den klassiske litteratur la han grunnen for et kritisk-vitenskapelig kildestudium, med sitt dyptgående kjennskap og sin store kjærlighet til antikkens åndsliv gjorde han opptaket til et nærmere historisk studium av antikken, og gjennom sin interesse for pedagogiske spørsmål skapte han – sammen med sine humanistiske venner i andre land – det klassisk-humanistiske gymnasium. I disse skoler skulle studier av den klassiske litteratur skape språkferdighet og sans for stil og form, og arbeidet med realia, dvs. tekstenes innhold, skulle resultere i åndsmodenhet. (Myhre 1988:45)

Selv om Erasmus hadde sans for mye innenfor den reformatoriske bevegelse, forble han en trofast tilhenger av den katolske kirken. Med sitt syn på mennesket som det dannende menneske, kunne han si at mennesket ikke ble skapt til menneske, men at det måtte formes med de skjønne

vitenskaper til fornuftsvesener. Derfor sto oppdragelsestenkningen så sentralt i hans tenkning.

Begreber som skabelse, syndefald og frelse, der var integrerende bestanddele af katolsk-middelalderligt livssyn, og dermed også af middelalderens ideer om opdragelsens mening og mål, finder vi ingen spor af i Erasmus' pædagogiske hovedværk. Nu er det noget rent menneskeligt, rationaliteten eller fornuften, der gør mennesket til menneske, og ikke dets forhold til en over-verdslig Gud. (Bugge 1974:22)

Erasmus legger grunnen til det som blir den kristen-humanistiske dannelsessyntesen som fra opplysningstiden formet vestens skoletenkning og senere den norske gymnastradisjonen.

LUTHERS BIDRAG

Sammenfattende kan en si at Luthers kontekst var preget av en brytningstid mellom renessansehumanisme og skolastikk og syntesen mellom antikke og kristne verdier (Asheim 2004:75). Den pedagogiske bakgrunn og kontekst for Luther kunne og burde vært brettet fyldigere ut og gjort mye mer nyansert. Hensikten med denne korte fremstillingen har vært å vise at Luther står i en stor og lang tradisjon, og at det har vært mange bidragsytere som peker frem mot reformasjonsårhundret. Men på tross av disse forbehold, fortjener Luther en egen plass i pedagogikkens historie.

Luther var først og fremst teolog og ikke pedagog. I hans tid hørte pedagogikken som fagfelt til under filosofi og teologi. Trolig så han heller ikke på seg selv som noen pedagog. Derfor må hans pedagogiske innsats forstås i lys av hele hans teologi, slik som Ivar Asheim har gjort i det som har blitt et standardverk om Luthers pedagogikk. I sin avhandling *Glaube und Erziehung bei Luther* (1961) viser han hvordan grunnleggende reformatoriske tanker fikk omfattende pedagogiske konsekvenser. Både oppvurderingen av legfolkets¹ plass i kirken, dialektikken mellom lov og evangelium², og læren om de to regimente³, ble av stor betydning.

Folkepedagogen

Flere har fremhevet at Luther var en folkepedagog. Det skyldes blant annet tanken om et allment prestedømme. Med utgangspunkt i denne forståelsen henvendte han seg til alle kristne for å ansvarliggjøre dem, ikke bare de geistlige. Sentralt i denne virksomheten sto vitaliseringen og bruken av folkespråket i kirkelig sammenheng. Han oversetter blant annet Bibelen til tysk, utformer gudstjenesten på tysk og skriver tyske salmer til bruk i gudstjenesten og i fromhetslivet. For å styrke kristendomskunnskapen hos allmuen, skriver han den lille katekismen som bruksbok både i hjemmet, skolen og kirken. På flere måter trer han frem som en renessansehumanist. Men det som skiller han fra humanistene, er hans aktivering av hele legfolket og ikke

1 I Luthers kalletikk fremholder han at alle mennesker er gitt et kall fra Gud til å tjene han i kirken og i verden. Alle dømte tilhører den geistlige stand, det allmenne prestedømme, og har dermed både rett og plikt til å bedømme kirkens lære.

2 Sentralt i Luthers teologi står sonderingen (dialektikken) mellom lov og evangelium. Guds ord måtte leses og forkynnes i dette dobbeltperspektivet. Loven dømmer og driver mennesket til Kristus (lovens første bruk), og ved evangeliet mottar det tilgivelsen fra synd og skyld.

3 Ifølge Luther tilhører hele verden/virkeligheten Gud. Og denne virkeligheten styrer Gud på to måter: ved de to regimentene. Disse er ikke sosiologiske områdebestemmelser (verden og kirken), men to ulike funksjoner ved Guds verdensstyre. Det som skiller de to regimentene, er hvilke midler Gud bruker og hva som er målsetningen med styringen. Gjennom det verdslige regimente og ved hjelp av loven (lovens andre bruk) gir Gud alle mennesker sine gode skapergaver og begrenser det ondes makt i verden. Gjennom det åndelige regimente gir han sine frelsesgaver og frigjør mennesket fra synd og skyld.

bare de dannede og skolerte.

Oppdrageren

I Luthers tenkning om oppdragelsen trer hans teologi tydelig frem. Når Luther snakker om oppdragelsens mål, er det ikke som hos Thomas tale om forholdet mellom natur og over-natur, men om å hjelpe barnet til å tjene Gud i de to regimenter – det verdslige og det åndelige. Til grunn for denne tenkningen lå Luthers kallsettikk: alle mennesker, ikke bare de geistlige, har fått et kall til å tjene Gud i kirken og i verden. Ifølge Luther forstås da oppdragelsen som en verdslig (tysk: weltlich) funksjon og underlagt fornuften. I lys av det verdslige regimenter og skapelsesteologien er alle sider av barns utvikling og virkelighet innenfor den kristne oppdragelses interesseområde. Når Luther orienterer oppdragelsen ut fra læren om Gud som skaper og opprettholder, blir perspektivet og dermed også språkbruken så vidtfaenende at ikke noen del av oppdragelsesvirkeligheten faller utenfor. Dette er en følge av at han forstår hele verden og hele virkeligheten som Guds skapte verden og Guds skapte virkelighet. Luther understreker denne tenkningen gang på gang. I skriftet *Til rådsherrene i alle Tysklands byer fra 1524* skriver han:

Her er det vel ikke nødvendig å si at det verdslige styre er en guddommelig ordning og stand. Det har jeg ellers sagt så mye om at det forhåpentlig ikke er noen som tviler på det. Men det jeg må gjøre rede for, er hvordan man skal få gode og dyktige folk til å styre. Og her kan hedningene før i tiden i høy grad måle seg med oss og gjøre oss til skamme, særlig romerne og grekerne. De visste slett ikke om en slik verdslig stand behaget Gud eller ikke.

Likevel lot de med alvor og flid de unge guttene og pikene få undervisning og oppdragelse så de kunne bli skikket til å styre. Derfor må jeg skamme meg når jeg tenker på oss kristne og særlig på oss tyskere. Vi er jo rent som trebukker og dyr når vi våger å si: "Ja, hva skal man med skolene når man ikke blir geistlig?" Vi vet da, eller burde i hvert fall vite hvor nødvendig og nyttig det er, helt etter Guds vilje, at en fyrste, landsherre eller rådmann eller andre som skal regjere, er opplært og skikket til å utøve sitt embete på kristelig vis.⁴

Og litt senere i den samme teksten:

Men hvis man gav dem undervisning og oppdragelse på skoler eller andre steder hvor det var kunnskapsrike og dannede menn og kvinner som lærere, hvor man kunne undervise i språk, historie og andre fag, da ville barna få høre om det som var hendt og fortalt i hele verden: hvordan det gikk den og den byen, dette riket, denne fyrsten, denne mannen og denne kvinnen. Slik kunne de på kort tid se for seg, likesom i et speil, hele verdens liv og tilstand fra begynnelsen av, råd og planer som lyktes eller mislyktes. Ut fra dette kunne de så danne seg en oppfatning og innrette seg med gudsfrykt her i verden. Av historien kunne de dessuten bli kloke og forstå hva man skal søke å oppnå, og hva man skal unngå i livet, og på grunnlag av dette rettlede og styre andre. Den oppfostring som man driver i hjemmene uten slike skoler, vil gjøre oss kloke gjennom egen erfaring. Men før det skjer, er vi hundre ganger døde og har hele livet igjennom handlet tankeløst. For skal vi først gjøre våre egne erfaringer, kreves det lang tid.

Og til slutt følgende sitat:

Jeg for min del vil si: Hvis jeg hadde barn, og

4 Alle Luther-sitatene er hentet fra *Til rådsherrene i alle Tysklands byer fra 1524*, her sitert etter Martin Luther. *Verker i utvalg*, bind IV, Oslo 1981, s.36 ff.

hvis jeg hadde vært i stand til det, skulle de sannelig ikke bare lære språk og historie, men også sang og musikk foruten hele matematikken. For er ikke alt dette den rene lek for barn? Før i tiden oppdrog grekerne sine barn i disse fag. På den måten ble det ualminnelig dyktige folk av dem, vel skikket til alt mulig. Ja, jeg beklager nå at jeg ikke har lest mer litteratur og historie, og at ingen har undervist meg i dette.

Det er altså ingen tvil om at Luther ser nødvendigheten av en allmenn undervisning og oppdragelse, og at han plasserer disse som skapelsesteologiske gaver innenfor det verdslige regimente. Derfor er disse gavene gode; fordi de er gitt av Gud. For Luther er det også viktig å understreke at disse gavene gis til alle, uavhengig av troen. Langt på vei følger han Augustin, men til forskjell fra han gir han allmennkunnskapen en selvstendig verdi. Men dette innebærer for Luther ikke en sekularisering av oppdragelsen. Slik sett blir oppdragelsen å forstå som en funksjon av lovens første bruk⁵. Oppdragelsen får i dette perspektivet en dobbel oppgave. For det første skal den bidra til å sette et vern mot det onde idet den holder mennesket oppe på tross av synd og død. For det andre vil Guds gode gaver på skaperplanet kunne skjenkes og utvikles gjennom en slik oppdragelse. Derfor vil han at en slik oppdragelse skal engasjere seg på alle allmenne områder av oppdragelsen. Sang og musikk, lek og spill, allmennkunnskap og personlighetsvekst osv. vil i dette perspektivet inngå som nødvendige elementer i en kristen oppdragelse.

Sett i lys av det åndelige regimente og forløsningsperspektivet vil det være en innebygd motsetning i uttrykket kris-

ten oppdragelse. Oppdragelsesbegrepet er nemlig hentet fra den pedagogiske terminologi og vil alltid inneholde elementer av personlighetsutvikling, dannelse (Bildung), læring og mestring av ferdigheter osv. Oppdragelse er altså prosesser eller oppgaver som skal utføres med og sammen med barnet. Men det åndelige regimente og forløsningsperspektivet uttrykker det motsatte av prosesser og oppgaver, fordi læren om rettferdiggjørelse av tro setter et skarpt skille mellom oppdragelse og evangeliet.

Den kristne rettferdighet er ikke en oppgave som skal virkeliggjøres ved at vi oppdrar oss selv eller blir oppdratt av andre, den er virkeliggjort i Kristus og blir tilregnet oss hel og uforskyldt. (LVF 1957:50)

Luther vil verken innordne evangeliet i en oppdragelsesprosess eller bestemme den kristne tro som et oppdragelsesmål. Mens oppdragelsen har som mål å utvikle og fullende personligheten, skaper evangeliet et nytt menneske. Dette nye mennesket er aldri et resultat av en utvikling eller pedagogisk prosess, men beskrives av Luther radikalt som en ny fødsel. Finnes det da ikke hos Luther noen mulighet til å tale om en kristen oppdragelse eller om en spesi- fikk kristen oppdragelse i lys av det åndelige regimente? Luther holder fast på en radikal forskjell mellom tro og oppdragelse og på dialektikken mellom lov og evangelium. Dermed kan han si at oppdragelsen kan forberede for evangeliet og troen. Det vil si at oppdragelsen kan legge de ytre forhold til rette for at evangelieforkynnelsen kan nå barnet og dermed vekke og skape tro. Det betyr at oppdragelsen legger forholdene slik til rette at barnet kan nås med nådemidlene, ikke bare av kunnskapssiden, men også av den eksistensielle siden.

⁵ Jfr note 2

Forstår en den kristne oppdragelsen i lys av toregimentslæren uten å understreke et sammenbindende perspektiv, står en i fare for å la den pedagogiske virkeligheten falle fra hverandre i to atskilte deler som ikke har noe med hverandre å gjøre. Enheten ligger ikke i en syntese mellom regimentene eller i en syntese mellom kultur og evangelium. Tvert om må regimentene få bli stående i et gjensidig spenningsforhold som reflekterer dialektikken mellom lov og evangelium. Men dette er ikke det samme som at helhetsperspektivet forsvinner. Helhetsperspektivet finner vi nemlig ikke i forholdet mellom den kristne oppdragelsen på skaperplanet og den kristne oppdragelsen på forløsningsplanet, men i den grunntanke at begge regimentene er Guds regimenter. Regimentene er med andre ord uttrykk for to forskjellige funksjoner av Guds verdensstyre. Enheten og helhetsperspektivet finnes dermed i Gudstroen, mens spenningen finnes mellom de to midlene Gud bruker, henholdsvis loven og evangeliet.

I Luthers syn på oppdragelsen ser vi at han både bryter med Thomas' tenkning om forholdet mellom natur og over-natur, og med renessansehumanistenes tenkning om å foredle mennesket. Luthers dobbeltperspektiv på oppdragelsen er et viktig korrektiv både til dem som bare vil tale om en avgrenset spesifikk kristen oppdragelse og til dem som kun vil fremholde en allmenn oppdragelseslære. Samtidig er det fortsatt viktig å holde frem at en ikke kan oppdra til tro, men at kirken må legge forholdene til rette slik at barn og unge kan bli nådd med evangeliet. Å understreke denne forskjellen er spesielt viktig i en tid da kirken er opp-tatt av trosopp-læringsplaner og trosopp-læringsaktiviteter.

Skolemannen

Luther henvendte seg i 1524 til den verdslige øvrigheten og ba denne sørge for skoler for barna (*Til rådsherrene i alle Tysklands byer om at de skal opprette og underholde kristelige skoler*) og til foreldrene om at de skulle sende barna til skolen (*En preken om at man skulle sende barn til skole* (1530)). Han kunne i flere sammenhenger tale om en kristen skole. At han henvender seg til den verdslige øvrigheten og ber denne sørge for skoler til barna, kan ses som at han bidrar til å sekularisere skolen. Det signaliserer at han forstår skolen som en borgerlig ordning under det verdslige regimente. At han likevel kan kalle skolen for kristen, beror på at han ser på det verdslige regimente som Guds regimente, men å kalle skolen kristen var også betinget av at Guds ord hadde plass i skolen. Her griper Luther tak i tanker fra Augustins skoletenkning. Grunnen til at Luther gir Bibelen og Guds ord en så sentral plassering i skolen, ligger i hans syn på menneskets vilkår i verden. Luther betrakter nemlig tilværelsen som en stadig kamp mellom Gud og djevelen. Denne kampen går tvers gjennom det enkelte mennesket. Fra Guds side føres kampen med evangeliet som middel. Derfor er det nødvendig både for kirken og for eleven at Guds ord får plass i skolen. Hvis ikke ville djevelen og fordervsmaktene råde grunnen. Skolen får dermed en vernende og oppdragende funksjon. Den skal hjelpe elevene til å tjene Gud i kirken og i verden.

Dette innebærer at for Luther at all virksomhet i skolen er kristen virksomhet, selv om den kan ha ulike karakter. Oppdragelse og allmenn undervisning var for han nødvendig også for å skaffe mennesker som både dyktig og ansvarsfullt kunne forestå ledelsen i kirken og i samfunnet. For Luther

ble det derfor viktig at den nye skolen skulle bygge på en reformatorisk kristendomsforståelse og på det beste i den humanistiske kunnskapstradisjonen. Målet var en skole for alle barn og som var rettet mot det dobbelte kall ethvert menneske levde under: tjeneste for Gud i kirken og i verden. Den allmenne undervisningen fikk nå i motsetning til i Augustins tenkning, egenverdi.

Om det nå, som jeg sa, ikke var noen sjel, og man slett ikke trengte skoler og språkkunnskaper med tanke på Bibelen og Gud, så var det likevel grunn nok til å opprette de beste skoler både for gutter og piker på alle steder. Skal samfunnet også i det ytre opprettholde sin verdslige stand, trenger det utmerkede, dyktige menn og kvinner. (Luther 1524:50)

Luther kunne også bruke toregimentslæren når det gjaldt å tilrettelegge lærerens oppgaver i skolen. Han betrakter lærerens tjeneste i skolen som en tjeneste både i det åndelige og det verdslige regimente. Som tjeneste med ordet har læreren del i prekenembetet, og hans gjerning i skolen kan dermed ses som en funksjon av det åndelige regimente. Som lærer i det vi kaller de allmenndannende fagene, er hans gjerning en del av Guds gode gjerning på skaperplan og dermed en del av det verdslige regimente.

Noe ideologisk eller enhetlig syn på skolen i tillegg det vi kan lese ut av regimentslæren, finner vi ikke hos Luther. En leter forgjeves både etter en kristelig-humanistisk dannelsessyntese, en sekularisert skoleteori eller en kristen-idealistisk livssynsskole i hans tenkning. (Asheim 1961:66 ff; Bugge 1961:21 ff; Mogstad 1983:100 ff.)

Luthers skolesyn ble kraftig utfordret

både av pietismens manglende syn på Gud som skaper og livet i verden og av opplysningstidens syntese mellom kristendom og humanisme. Også i dag vil hans skolesyn utgjøre et viktig kritisk perspektiv på skoledebatten. Bruker vi hans toregimentslæren, må vi for det første fremholde at skolen med alle sine fag og oppgaver er Guds gave. Skolen er en del av Guds vernende og opprettholdende virksomhet i verden så lenge faginnholdet får tale sant om verden og virkeligheten og ikke bli silt gjennom et «kristent» eller annen ideologisk filter. For det andre vil Luthers dialektikk mellom lov og evangelium motsette seg enhver kristen-humanistisk syntesetenkning. Det vi si at skolen kan finne sitt verdigrunnlag i de kristne og humanistiske verdiene, men ikke i en syntese av disse. For det tredje vil en kristen skole i Luthers forstand måtte ha plass til evangeliet. For Luther var Guds ord sentrum i skolen, ikke som et sensureringsprinsipp av allmennfagene, men som det som kunne frigjøre eleven fra dødens og djevelens makt. Det er dette siste perspektivet som vil være vanskelig å videreføre i en sekulær og flerkulturell kontekst, og som krever stadig ny gjennomtenkning.

Barneteologen

Det er overraskende for mange at Luther har en gjennomtenkt barneteologi. Nettopp i vår egen tid når barneteologien er kommet på mote i norsk religionspedagogikk, vil det være nyttig å se om Luther har bidrag som kan supplere denne. Men i motsetning til dagens barneteologi, er Luthers barneteologi ikke pedagogisk forankret, men utledet av sentrale reformatoriske tanker.⁶

Det kan oppleves overraskende for

⁶ Fremstillingen av Luthers syn på barnet er i hovedsak basert Asheim 1961:202 ff – se også Mogstad 1985.

mange å lese hvordan Luther omtaler barn. I flere sammenhenger sier han at de er ubekymrede, at de er uten angst og frykt, og at de lever i uskyld med en naturlig til-
lit til Guds ord. Omtalen må ikke tolkes dit
hen at han mente at barn ikke kunne kjenne
menneskelig frykt og angst. Når Luther
omtaler barna på denne måten, er det alltid
døpte barn han taler om, det er teologiske
bestemmelser. Om sine egne barn kunne
han si at de frykter verken pave eller fyr-
ster, død eller djevel. De døpte barna står
nemlig i et rett gudsforhold.

Når Luther omtaler døpte barn i vend-
inger som gjengitt ovenfor, henger det
sammen med hans forståelse av evange-
liet. For Luther var evangeliet for alle men-
nesker, og spesielt for barna. Evangeliet
var ikke noe en kunne gripe med fornuften.
Tvert imot kunne den voksnes fornuft være
en hindring for å motta evangeliet. Det er
dette som kommer frem i hans Lille kate-
kisme. Her heter det:

*Jeg tror at jeg ikke av egen fornuft eller kraft
kan tro på Jesus Kristus, min Herre, eller
komme til ham. Men Den hellige ånd har kalt
meg ved evangeliet, opplyst meg, helliggjort
meg og holdt meg fast i den sanne tro.*

Luther tar med andre ord ikke utgangs-
punkt i en pedagogisk kristendomsfor-
ståelse, hvor menneskets evner og anlegg
er nødvendige forutsetninger for troen. I
stedet taler han om menneskets radikale
uimottakelighet for evangeliet. Verken barn
eller voksne kan av egen kraft eller for-
nuft komme til tro. Dermed har heller ikke
de voksne noe fortrinn fremfor barna med
hensyn til kristen tro.

Med denne teologiske bakgrunn frem-
stiller Luther barnet på to måter som et
forbilde for de voksne. For det første sier

han at barnet er et forbilde med hensyn til
menneskets forhold til Gud. For det andre
fremhever han barnet som forbilde når det
gjelder vårt liv i verden og vårt forhold til
våre medmennesker. I motsetning til en
humanistisk kristendomsforståelse frem-
stiller Luther barnet som et forbilde både
når det gjelder Gudsrelasjonen og nestere-
lasjonen. Dette henger sammen med at han
mente at barna hadde egenverdi allerede
fra fødselen. I hans oppgjør med huma-
nisten Erasmus kommer dette klart frem.
Mens Erasmus i tråd med renessanse-
humansimens syn på mennesket hevdet
at mennesket ikke ble født som menneske,
men måtte dannes til et menneske, kunne
Luther fremholde barnealderens egenverdi.
For Luther var barna fullverdige mennesker
også med hensyn til troen. Hos det døpte
spedbarnet kan han tale om en barnetro
(fides infantium). Denne troen er barnets
svar på Guds ords tiltale i dåpen. Den er gitt
av Gud. Men den kan ikke bestemmes ver-
ken psykologisk, pedagogisk eller kogni-
tivt. Med andre ord fremstår ikke barnas tro
på dette stadiet som en bevisst tro.

Etter som barnet vokser til, får det en
«Milchglaube». Dette er en tro som er
knyttet til synlige tegn og handlinger som
fremstiller og viser evangeliets innhold.
Derfor er det viktig at barna får mulighe-
ten til å leve i et kristent fellesskap sammen
med sine nærmeste. Det beste pedagogiske
virkemiddelet er foreldrenes og familiens
liv.

Hvordan forholder Luthers syn på bar-
nealderen seg til hans radikale syn på
menneskets synd og skyld og til arve-
syndstenkningen? Luther fornekte aldri
barnets delaktighet i arvesyndens reali-
tet. Men han kan si at denne synd fremtrer
på ulike vis i løpet av menneskets livsløp.

I barnealderen «sover» den, og den vekkes først til live i og med fornuftens fremvekst. Det er på denne bakgrunn vi kan forstå hvordan Luther kan fremheve barnet som forbilde for de voksne med hensyn til gudstroen. Det vil si at barnet er et forbilde med hensyn til det ytre empirisk konstaterbare. Det er i denne sammenheng at Luther taler om det døpte barnets uskyld og forbilledlige karakter. Siden synden først og fremst er personsynd, utfolder den seg først i og med personlighetens vekst. Men dette synet på barnet opphever ikke grunnmotivet i Luthers antropologi: at alle mennesker – barnet inkludert – er født med synd og i opprør mot Gud.

Men Luther ser som nevnt ikke på barnet som forbilledlig bare når det gjelder troen. Også i forholdet til medmennesker er barnet et forbilde for de voksne. Denne tanken er avledet av hans kallsettikk. Barnets kall i verden er nemlig å være barn. Dette kallet forstår han som et like høyverdig kall som hvilket som helst yrke. Alle mennesker er satt til å tjene sine mennesker i verden og til å ta del i kultur- og forvalteroppdraget som Gud påla menneskene. Barnets kall i verden til å være barn er med andre ord en del av det gudgitte oppdraget gitt til menneskene. Luther hevder at synden forårsaker at mennesket er utilfreds i sitt kall og virke. Barnet, derimot, lever i sitt kall som barn på en naturlig og aksepterende måte. Derfor er barnet et forbilde for de voksne. Og derfor kan Luther si at det er rett og riktig at barnet leker og spiller, – for det er til det det er skapt. Og den som lever i sitt kall, den lever etter Guds vilje.

Når Luther fremhever barnet som forbilde både når det gjelder troen og når det gjelder forholdet til verden, er dette ikke på grunn av noe i barnet selv. Luthers

utgangspunkt er hele tiden at barnet lever i et rett forhold til Gud, og at det tjener Gud i kirken og samfunnet.

LUTHERS PEDAGOGISK I DAG

Er det plass til Luther i dagens pedagogiske debatt i skolen og kirken? Jeg mener at vi fortsatt kan fremheve den pedagogiske arven fra Luther og reformatorene. Allerede under pietismen forsvant dessverre mye av Luthers tenkning. Nå ble den voksnes tro og liv forbildet for barna. I opplysningstidens nyhumanisme tilstrebet man en syntese mellom Jerusalem og Athen – mellom kristentroen og humanismen. I nyere tid ser vi mange forsøk på å endre Luthers dialektikk mellom lov og evangelium til en spenning mellom Gud og verden. I stedet for å tale om at Gud styrer sin verden på to måter gjennom regimentene, er man opptatt av å «kristne» eller innvie det «verdslige» til Gud. Om og om igjen ser vi forsøkene på kristen verdensflukt og fornekting av det skapte, i stedet for en realistisk virkelighetsorientering som Luther understreket. For Luther var verden skapt av Gud og tilhørte Gud, og alle mennesker var satt til å forvalte den. Disse tankene vil fortsatt kunne utøve kritiske perspektiver på skole- og pedagogikkdebatten både i kirken og i samfunnet.

LITTERATUR

- Asheim, Ivar (1961): *Glaube und Erziehung bei Luther. Ein Beitrag zur Geschichte des Verhältnisses von Theologie und Pädagogik*. Heidelberg, Quelle und Meyer.
- Asheim, Ivar (2004): «Martin Luther: Eksistensiell bibelsk realisme.» i Kjetil Steinsholt og Lars Løvlie (red.): *Pedagogikkens mange ansikter. Pedagogisk idéhistorie fra antikkens til det postmoderne*.

- Oslo, Universitetsforlaget.
- Bugge, Knud Eivin (1961): *Theologi og Pædagogik historisk belyst*. København
- Bugge, Knud Eivin (1974): *Pædagogiske grundideer*. København, Berlingske Forlag.
- Familiens ansvar for den kristne oppdragelse*. Det lutherske verdensforbund, Oslo 1957.
- Luther, Martin (1524): *Til rådsherrene i alle Tysklands byer om at de skal opprette og underholde kristelige skoler*. I Martin Luther. Verker i utvalg IV. Gyldendal Norsk Forlag 1981.
- Mogstad, Sverre Dag (1983): «Kan en skole være kristen? Noen teologiske og pedagogiske merknader.» i Asheim, Ivar, Åge Holter, Hans Kvalbein, Magne Sæbø (1983): *For kirke og skole*. Oslo, Universitetsforlaget
- Mogstad, Sverre Dag (1985): «Synet på barnet i Luthers lille katekisme og i Pontoppidans forklaring.» i Olav Hognestad og Rian Dagfinn: *Barnet i teologi og kirke*. Trondheim, Tapir Forlag. s. 59 ff.
- Myhre, Reidar (1988): *Grunnlinjer i pedagogikkens historie*. Oslo, Gyldendal Norsk Forlag.