

Tadej Vidmar

ŠOLA IN KOMPONENTE VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA PRI PRIMOŽU TRUBARJU

UVODNA BESEDA

Sodobnost je na področje vzgoje in izobraževanja prinesla nove smernice in nove zahteve. Prav tako se spreminjajo tudi notranja razmerja znotraj vzgoje in izobraževanja. Težišče raziskovalne pozornosti se premika od vzgoje do izobraževanja in nazaj. Išče se harmonija oziroma ravnotežje med obema komponentama pedagoškega procesa. V zadnjem času so opazna prizadevanja za povečevanje vzgojne funkcije šole. Prav tako je sodobnost vnesla drugačno razumevanje izobraževanja in učenja, ki se ne omejuje zgolj na izobraževanje v mladosti, ampak se širi tudi v čas odraslosti in starosti, tudi ni več poudarka zgolj na formalnih oblikah in metodah izobraževanja, ampak zmeraj večji pomen dobivajo razne neformalne in druge oblike in načini izobraževanja ter učenja, še posebej pa se poudarja pomen priložnostnega učenja.

Predvsem od druge polovice 20. stoletja naprej se zmeraj bolj uveljavlja koncept vseživljenjskega učenja, to je učenja oziroma izobraževanja, ki ne bi potekalo zgolj v mladih letih, ampak v celotnem življenju posameznika. Posameznik naj bi se sistematično učil in pridobival znanje tudi po zaključku svojega formalnega izobraževanja, ne glede na stopnjo izobrazbe. Tako naj bi znanja, spretnosti, sposobnosti pridobival in razvijal tudi kasneje, pravzaprav vse do konca življenja.

Posamezne komponente vseživljenjskega učenja lahko identificiramo v vseh zgodovinskih obdobjih, eden izmed prvih pedagogov, pri katerih je že mogoče govoriti o konceptualizaciji vseživljenjskega

učenja, pa je bil Komenský. Pred 20. stoletjem ne teoretiki ne praktiki niso veliko razmišljali o koherentnem modelu učenja odraslih, pridobivanja novih spoznanj odraslih. Najpomembnejše vprašanje, ki pa je bilo pogojeno z družbenimi razmerami, je bilo predvsem, ali, koliko in kako izobraževati otroke in mladino, kako njim posredovati osnovna znanja itn. Ukvarjanje s pridobivanjem znanj in spoznanj odraslih je bila stvar posameznih pedagogov, ki pa so pri tem imeli svoje cilje in namene. Zahteva, naj tudi odrasli pridobivajo nova znanja in spoznanja, je bila namenjena že formalno izobraženim, ni šlo toliko za opismenjevanje. Od srednjega veka naprej je bil motiv predvsem religiozen. Pomembni cerkveni teoretiki (npr. Benedikt iz Nursije, Gregor Veliki, Bernard iz Clairvauxa itn.) so zahtevali od duhovnikov in redovnikov, da redno berejo Sveto pismo in druge »svete spise«, kar je bilo v funkciji razvoja posameznikove osebnosti, saj so bile za demonstracijo in utrjevanje pobožnosti namenjene predvsem molitve (Vidmar 2006, str. 44s). Redovna pravila so sicer zahtevala, da se mora odrasli kandidat za redovnika naučiti brati, če tega še ne zna, vendar je tu učenje branja namenjeno prebiranju duhovnih tekstov.

Z nastopom reformacije in njenimi zahtevami v zvezi z individualiziranim stikom vernikov z Bogom, pa tudi z zahtevo po tem, da bi naj Sveto pismo prebiralci sami v svoji materinščini, nas zanima, ali in kako so se protestanti pri nas in v drugih deželah soočali z izobraževanjem in učenjem odraslih in kako je potrebo in nujo po učenju v teku celega življenja konec 17. stoletja opredelil Jan Amos Komenský, eden največjih pedagogov vseh časov, istočasno pa tudi eden izmed voditeljev češke protestantske skupnosti Čeških bratov (*Unitas fratrum*).

KONCEPT VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA PRI KOMENSKEM

Izhodišče in temeljno vodilo Jana Amosa Komenskega je bila predpostavka, da je treba izobraževati najširše množice ljudi, ne glede na stan, starost ali spol. Ravno tako se je intenzivno zavzemal tudi za razvoj množičnega izobraževanja. Koncept vseživljenjskega učenja je

opredelil v treh točkah, poimenuje jih: vsi (*omnes*), v vsem (*omnia*), v celoti oziroma scela (*omnino*) (Komenský 1995, str. 63; Vidmar 2006, str. 51).

Prepričan je, da je treba vse ljudi oblikovati (*formare*) v dobrih navadah (*ad bonos mores*) in humanosti (*humanitatem*). Komenský v svoji zasnovi zahteva učenje oziroma izobraževanje vseh ljudi, ne samo moških ali žensk, to pa lahko omogoči *pampaedia* (vsesplošna vzgoja in izobraževanje); vsi ljudje, ne glede na starost (*aetas*), stan (*status*), spol (*sexus*) ali narodnost (*natio*), naj bi tako dobili možnost za učenje oziroma izobraževanje (Comenius 1966, str. 6). Posebej omenja tudi otroke in odrasle s posebnimi potrebami ter nasprotuje njihovi diskriminaciji; prepričan je namreč, da mora biti vsakdo, ki ima človeško naravo (*humana natura*), v enaki meri deležen tudi vzgoje in izobraževanja, tistim pa, ki so kakorkoli prikrajšani, bodisi telesno bodisi duševno, mora biti namenjena še posebna skrb (*maior necessitas externi auxilii*) (Comenius 1966, str. 20).

Temeljni pogoj za uspešno učenje so učitelji, učenci in dobre knjige, pri čemer se je Komenskemu zdelo zelo pomembno, da so knjige napisane tako, da jih je mogoče na lahek način razlagati in uporabljati v šoli, pa tudi, da jih lahko uporabljajo samouki (*auto-didacti*) izven šol (Comenius 1966, str. 62–70).

RAZMERE V ČASU ŠIRJENJA REFORMACIJE V NEMČIJI

Kot začetnik reformacije in njen najpomembnejši predstavnik, ki so ga posnemali in se po njem zgledovali drugi protestanti, tudi slovenski, je Luther že kmalu spoznal, da je tako za širjenje vere kot tudi za ohranjanje zahtevnejših duhovnih in posvetnih poklicev nujno potrebno (re)organizirati šolstvo. Svojih pedagoških misli in pogledov sicer ni razvil v programski obliki ali sistemu, z njimi se je ukvarjal bolj kot ne priložnostno, vendar pa so imele njegove misli in rešitve odločilen vpliv na razvoj vzgoje in izobraževanja, šolstva v protestantskih deželah. Po njegovem prepričanju se morajo z vzgojo ukvarjati tri institucije družbe: družina, šola in cerkev, vsaka izmed njih pa ima svoje odločilno poslanstvo in naloge (prim. tudi Bertin 1961, str. 221ss; Roth 1898, str. 34).

Ko je postalo očitno, da kljub najboljšim željam in možnostim individualizacije religije ljudje sami ne bodo pošiljali svojih otrok v šolo, šol pa ne bo nihče prostovoljno vzdrževal, se je Luther odločil javno poseči na področje vzgoje in izobraževanja. Tako je leta 1520 v poslanici nemškemu plemstvu z naslovom »Krščanskemu plemstvu nemške narodnosti o izboljšanju krščanskih razmer« zahteval reformo univerze ter izrazil željo, naj bi se dečki in deklince dnevno vsaj eno uro učili Sveto pismo. Štiri leta kasneje, leta 1524, je napisal in na oblasti nemških mest naslovil okrožnico z naslovom »Županom in mestnim svetnikom vseh mest Nemčije, da morajo ustanavljati in vzdrževati krščanske šole«, v kateri oblastem nalaga skrb in dolžnost za šolstvo. Ena izmed pomembnejših nalog posvetnih oblasti, predvsem mestnih, je, da povsod, kjer je to le mogoče, ustanavljajo šole za dečke in deklince, v katerih bi se mogli dnevno šolati po uro ali dve. Ker vsi otroci niso sposobni za učenjake, ampak bi opravljali razne obrtniške poklice ali kaj drugega, meni, naj bi se po absolviranju elementarnih znanj naprej šolali le bolj nadarjeni, ki bi jih namenili za učiteljski ali duhovniški poklic. Kot zadnji večji spis, v katerem govori o vzgoji in šolanju, je leta 1530 izdal »Govor ali pridigo, da je treba otroke pošiljati v šolo«, kjer zahteva izobraževanje za laični in duhovniški stan, da bi se ohranili pomembni poklici. Zahteva, naj se učijo latinsko brati in pisati tudi fantje, ki niso tako nadarjeni. Od oblasti, ki ji je v prejšnjih spisih naložil skrb za ustanavljanje in upravljanje šol, tudi zahteva, naj prisilijo podložnike, da pošiljajo otroke v šolo, kar pomeni zahtevo po neke vrste šolski obveznosti (prim. Driesch & Esterhues 1960, str. 229–230; Roth 1898, str. 19–24).

V praksi pa elementarno, ljudsko šolstvo ni z reformacijo v Nemčiji doživelo skorajda nobene spremembe. Za pouk branja, pisanja in računanja so tako kot prej skrbele »nemške« in pisarske šole v mestih ter cerkveni šole na podeželju. Te šole so bile do tedaj sicer pretežno v cerkveni upravi, odtlej pa je zanje skrbela tudi država, ki pa vseeno v njih ni videla sebi neposredno podrejene ustanove, za katero bi bila odgovorna, ampak jo je še nadalje videla kot organ Cerkve in jo urejala s cerkvenimi uredbami, ki so vsebovale del, namenjen šolam (prim. Driesch & Esterhues 1960, str. 236s).

Tudi v Nemčiji so v reformacijskem času imeli težave z učiteljstvom, razlogov za to je bilo več. Po eni strani je nova evangeličanska cerkev morala šele na novo formirati, izobraziti učitelje v skladu s svojimi zahtevami, po drugi strani pa jih je že primanjkovalo zaradi izjemno slabih dohodkov in nizkega ugleda, podedovanega iz srednjega veka. Tožbe učiteljstva tistega časa so bile neizčrpane, zelo ilustrativno in plastično pa je njihov problematičen položaj v govoru »Težave učiteljstva« prikazal eden vodilnih protestantskih teologov in utemeljitelj protestantskega sekundarnega in terciarnega izobraževanja Philipp Melanchthon. Šolništvo oziroma učiteljski poklic je bil na splošno le dodatek in prehodna zaposlitev k duhovniški službi, zato tudi ni moglo dobiti veljave, ker je vsakdo kar se da hitro hotel pobegniti *ex pulvere scholastico* v »paradiž boljše župnije« (Paulsen 1919, str. 210; Roth 1898, str. 66).

Ena izmed prvih konsistentnih nemških protestantskih ureditev šolstva od elementarne do terciarne stopnje je württemberska, ki jo je leta 1559 izdal vojvoda Krištof. Šolske uredbe so praviloma bile del cerkvenih redov (Kirchenordnung), ki so pomenili (re)organizacijo verskega in šolskega življenja v posamezni deželi, ki je sprejela protestantizem. Po württemberskem so se zgledovale mnoge nemške dežele in šole, prav tako pa je na njej svoje razumevanje cerkvene in šolske ureditve utemeljil tudi Primož Trubar, ko je sestavljal svojo Cerkovno ordnino. Primož Trubar, ki je bil tudi naš najpomembnejši pedagog reformacije, je bil zelo tesno povezan z Württembergom, saj je tam kot župnik preživel velik del svojega življenja.

Niti v Württembergu samem pa realizacija predvidene organizacije šolstva ni bila dosledno izpeljana v skladu s šolsko uredbo. Šolstvo je bilo zasnovano stopenjsko, predvideno je bilo, da se mladina stopenjsko (*per gradus*) od osnov (*ab elementis*) dviguje do določene izobrazbe, potrebne za duhovno in posvetno službo – čemur je pravzaprav bila ureditev tudi namenjena. Na najnižji, elementarni stopnji so bile tako imenovane nemške šole (*teutsche Schulen*), ki jih omenja tudi Trubar. V teh šolah so ločeno poučevali dečke in deklice, pouk pa je obsegal branje, pisanje, verouk in cerkveno petje, seveda v materinščini, tj. nemščini. Te šole bi morale biti tudi v majhnih vaseh in zaselkih, v večjih pa so bile predvidene še latinske šole (*lateinische Schulen*), ki

pripravljajo tudi na univerzitetni študij (povzeto po Engelbrecht 1983, str. 48s; Raumer 1872, str. 254–259).

Württembergški vojvoda Krištof je nekdanje (razlaščene) samostane uporabil za ustanovitev posebnih šol, imenovanih samostanske šole, namenjenih izobraževanju bodoče deželne duhovščine. Tja so se prihajali izobraževati mladeniči stari med dvanajst in štirinajst let, potem ko so opravili poseben sprejemni izpit pred osrednjimi oblastmi. Pouk v teh samostanskih šolah je potekal podobno kot na drugih primerljivih sekundarnih izobraževalnih institucijah (gimnazijah, knežjih šolah itn.) po protestantskih deželah: latinska gramatika, petje, aritmetika, dialektika, retorika itn. Osnove teologije so bile na vrsti zadnje leto šolanja. Disciplina v teh samostanskih šolah je bila zelo stroga (prim. Bertin 1961, str. 264s). S šestnajstim ali sedemnajstim letom so izbranci praviloma šli na univerzo v Tübingen študirat teologijo; v tem času so živeli v internatu, ki ga je financiral vojvoda, v tako imenovani tübinški ustanovi (*Tübinger Stift*). Nekaj mest v tübinški ustanovi je bilo financiranih iz Tiffèrnovega sklada (*Stipendium Tiffernum*), za kar si je tako močno prizadeval tudi Trubar (prim. Rupel 1965, str. 7–8).

Ko je moral Trubar leta 1565 oditi v izgnanstvo v Württemberg, je razen sinov Primoža in Felicijana vzel s seboj tudi osemnajst ali devetnajstletnega Jurija Dalmatina. Vse tri mladeniče so v Stuttgartu izprašali pred državno šolsko komisijo in ugotovili, da Trubarjeva sinova nimata potrebnega predznanja za šolanje na kateri izmed deželnih šol, Dalmatin pa tudi ne, vendar bi že zaradi svoje starosti lahko dobil mesto v *Tiffernumu*. Ker v ustanovi ni bilo prostega mesta, so ga začasno (za eno leto) poslali v samostansko šolo v Bebenhausen, kjer bi se mogel pripraviti na študij. Ko je bil nato leta 1566 sprejet na univerzo in v štipendij (v *Tiffernumu* je ostal do 1572, ko se je vrnil na Kranjsko), je vojvoda v spremnem pismu med drugim zapisal: »Ko smo dobili obvestilo, da je pri vas v Tiffèrnovem štipendiju na razpolago prosto mesto, smo zdaj prisotnega Jurija Dalmatina iz Hrvaške nekaj časa milostno vzdrževali v naši samostanski šoli v Bebenhausnu, da je tako daleč napredoval, da je po našem prepričanju primeren za ta štipendij, zato ukazujemo, da ga na primeren način izprašate, in če se bo izkazal kot usposobljen, ga sprejmite v Tiffèrnov

štipendij in ga v njem do naše naslednje odločitve vzdržujte, kot vse ostale študente.« (Rupel 1965, str. 8) Trubarjev sin Primož še tudi naslednje leto (1567) ni bil pripravljen za *Tiffernum*, zato je tudi njega vojvoda poslal v samostansko šolo v Bebenhausen, nato je bil leta 1568 sprejet v Tiffernov štipendij (študiral je do 1575. leta), četudi po vojvodovem mnenju »še mogoče ni v celoti tudi primeren« (Rupel 1965, str. 8). Trubar je v sedemdesetih letih 16. stoletja pisal kranjskim oblastnikom, naj v Tübingen ali kam drugam ne pošiljajo študirat mladeničev, ki se pred tem »niso naučili vse gramatike, principov dialektike in retorike, ker bi si morali potem te umetnosti z velikimi stroški pridobiti pri privatnih učiteljih« (Rupel 1965, str. 14).

TRUBAR IN SLOVENSKI PROTESTANTI

Razmere v slovenskih deželah v času protestantizma so bile drugačne kot v Nemčiji. Deželni vladarji v vseh slovenskih deželah so bili Habsburžani, ki so ostajali pri katolicizmu, deželno plemstvo pa pretežno protestantsko ali pa vsaj naklonjeno protestantizmu. Zaradi tega je imelo plemstvo velike težave z uveljavljanjem zadev, ki so bile tam, kjer je bil deželni vladar protestant, skorajda samoumevne oziroma so bile v pristojnosti deželnih vladarjev (finančne zadeve, organizacija šolstva, cerkvene ureditve itn.). Po drugi strani pa se predvsem na Kranjskem ustvarja vtis, da plemstvo ni imelo zadostnih materialnih sredstev, potrebnih za vzpostavitev šolstva ali pa jih ni želelo prispevati.

Na Kranjskem je bila težava pri uveljavljanju protestantizma med širšimi sloji prebivalstva tudi jezikovne narave. Prebivalstvo, večinoma podeželsko, je govorilo pretežno slovensko, jezik izobraženstva in šol je v tistem času bila še zmeraj humanistična latinščina, višji sloji pa so praviloma komunicirali med seboj v nemščini, ki je bila – lahko rečemo – izvorni jezik reformacije. Prav zaradi tega je pomen dela naših protestantov na področju uveljavljanja slovenskega jezika kot jezika knjige, vzgoje in izobraževanja in ne nazadnje tudi omike toliko večji, pri čemer je treba vsekakor izpostaviti Primoža Trubarja.

Trubarjevi razlogi oziroma vzroki za zahtevo po ustanavljanju šol

in šolanju čim večjega števila otrok so bili drugačni kot, recimo, v Nemčiji, zibelki reformacije. Nemščina je že bila uveljavljena kot pisni jezik, imela je že svojo normo, Nemci so imeli izobrazence, ki so ustvarjali tudi v materinščini. Zato je Luther že lahko želel in zahteval, da je treba brati Sveto pismo v materinščini in na tej podlagi vzpostavljati individualni stik z Bogom in da naj tako dečki kot deklice zaradi elementarnega opismenjevanja, ki bi jim omenjeno omogočalo, obiskujejo šolo vsaj po eno do dve uri na dan. V slovenskih deželah pa so bile razmere veliko težje, tako glede pisnega jezika kot splošnega stanja izobrazenosti (prim. tudi Ciperle 1996, str. 166). Trubar si je moral razen želje po neposredni komunikaciji vsakega posameznika s Svetim pismom v materinščini prizadevati tudi za uveljavitev materinščine kot pisne norme in za dvig splošne kulturne ravni prebivalcev slovenskih dežel. Ugotovimo lahko, da se je pri Trubarju pri njegovi zavzetosti in gorečnosti v zvezi z ustanavljanjem šol in izobraževanjem otrok razen verskega nagiba intenzivno pojavljala še iskrena želja po tem, da bi »preproste Slovence« dvignil iz kulturne zaostalosti (prim. Schmidt 1986, str. 206). To nam potrjuje tudi znano pismo, ki sta ga Trubar in Krelj v zvezi z vodenjem ljubljanske stanovske (sekundarne) šole leta 1565 pisala Bohoriču: »Ne dvomimo, da dobro poznaš in neredko obžaluješ nesrečo in kulturno zaostalost teh območij naše domovine; prava sramota je, kako že povsod prevladuje zaničevanje in zanemarjanje dobrih umetnosti in humanistike. Pa vendar, ko bi le vsi, ki resnično občutijo to bedno barbarstvo, združili z nami tudi svoje prošnje, prizadevanja, nasvete in delo, da bi ga premagali.« (Rupel 1951, str. 112)

Ko je Trubar leta 1562 predstavil kranjskim deželnim stanovom ponudbo württemberskega vojvode Krištofa, da bi lahko iz Tiffernovega sklada dobili dve štipendiji, ki bi omogočali študij na univerzi v Tübingenu, so ti iskali primerne kandidate, vendar »se je izkazalo, da ni takih dijakov, ki bi bili pripravljeni za visoko šolo« (Rupel 1965, str. 11). Ob tem je Trubarju prišlo na misel, da bi bilo nujno v Ljubljani ustanoviti izobraževalno institucijo, katere naloga bi bila tudi priprava na univerzitetni študij. Trubar je pravzaprav, kot izpričujejo dokumenti, pobudnik ustanovitve stanovske šole v Ljubljani: »Mi namreč, ki smo še posebej spoznali, da so šole Cerkvi potrebne kot

leva roka, smo že od vsega začetka skrbi zanje posvetili največ pozornosti in smo prvake naše dežele z mnogimi prošnjami in moledovanjem naposled prepričali, da so naklonjeno in širokosrčno obljubili pomoč ter določili sredstva za ustanovitev in izgradnjo večje šole tukaj v Ljubljani.« (Rupel 1951, str. 112) Na podlagi Trubarjevih prizadevanj so leta 1563 deželni stanovi ustanovili stanovsko šolo v Ljubljani, ki je bila najprej enorazrednica, nato pa se je od leta 1566 pod vodstvom Adama Bohoriča, ki je bil istočasno eden najpomembnejših slovenskih protestantskih izobražencev – bil pa je tudi učenec Philippa Melanchthona v Wittenbergu, na kar je bil sam zelo ponosen – začela hitreje razvijati v pravo sekundarno šolo. Dokončno pa se je ljubljanska stanovska šola kot pripravljavnica na univerzitetni študij in kot šola, enakovredna nemškim protestantskim gimnazijam, uveljavila po letu 1584 pod vodstvom Nikodema Frischlina. Prenehala je delovati leta 1598 (Vidmar 2005, str. 124–128).

Leta 1564 je Trubar napisal »Cerkovno ordningo«, ureditev cerkve in šolstva, kar je bila v nemških deželah pravica in naloga deželnih vladarjev. Zaradi tega je imel Trubar tudi težave z njeno izdajo in uporabo na Kranjskem. Tako kot v mnogih drugih stvareh se je tudi pri sestavljanju Cerkovne ordninge Trubar zgledoval po vzoru Württemberške cerkvene ureditve (Vidmar 2005, str. 75–77). Razloge za ustanavljanje šol navede Trubar sam: *»Obena dežela, ne mejsto ne gmajna ne mogo prez šul, prez šularjev inu prez vučenih ludi biti, ne deželskih ne duhovskih riči prov rovnati ne obdržati. Tu vsaki zastopni človik more labku zastopiti.«* (Trubar 1975, str. 74) Bistvena razlika med Cerkovno ordningo in wurtemberško, pa tudi vsemi nemškimi protestantskimi uredbami, nastane, ko bi moral izdelati konkretno organizacijo šolstva v deželi, predstaviti ureditev šol, stopnje šolanja, učni načrt. Vsega tega namreč v kranjski uredbi ni. Trubar se je očitno zavedal realnosti in ni hotel pisati o nekih neuresničljivih idealih. Njegov »načrt« organizacije šolstva sicer v splošnem predvideva šole v vsakem mestu, trgu in v vsaki župniji, v mestih in trgih nemške in latinske šole, po župnijah pa šole, v katerih bi bil učni jezik slovenščina: *»Cesarji, krali, vijudi inu vsa žlaht oblast inu gosposčina so dolžni [...] v slednim mejstu, v trgu in per sledni fari šulmojstre inu šularje držati, v mejstih inu trgih de se latinsku inu nemšku, per tih farah od farmoštrov, podružnikov*

inu mežnarjev tu slovensku pismu, brane inu pisane vuči.« (Trubar 1975, str. 75)

Iz zahteve oziroma poziva župnikom, naj v svojih župnijah poskrbijo za učitelja, ki bo posredoval elementarna znanja tako dečkom kot tudi deklicam, se Trubar kaže tudi kot utemeljitelj protestantskega elementarnega šolstva na Kranjskem: »*Raven tiga en vsaki pridigar inu farmošter ima tudi per suje fari eniga šulmojstra oli mežnarja imejti inu držati, de te mlade blapčiče inu deklice, purgarske inu kmetiške otroke vuči slovenski brati inu pisati, ta katehizmus zred s to kratko izlago izvuna povejdati.*« (Trubar 1975, str. 95) Lahko rečemo, da je bila Trubarjeva zamisel ljudske šole med najbolj demokratičnimi pedagoškimi idejami v 16. stoletju: »Slovenska ljudska šola zato ni neposredno zasluga protestantizma na Slovenskem, pač pa vodilnih slovenskih protestantov, njihove navezanosti na domače ljudstvo, v prvi vrsti Trubarja ...« (Schmidt 1986, str. 207)

V času reformacije je bilo na Slovenskem dejansko ustanovljenih nekaj ljudskih šol, koliko, pa ne vemo. Vsekakor jih ni bilo mnogo, delno tudi zaradi nasprotovanja posvetnih in cerkvenih oblasti v naših deželah (prim. Schmidt 1986, str. 207). Eden izmed večjih problemov je bil, kdo naj prevzame stroške ustanovitve in vzdrževanja šole ter učiteljski kader, ki ga je primanjkovalo. Še največ elementarnih, ljudskih šol je bilo v mestih in trgih, precej manj pa na podeželju, po vaseh. Izpričane imamo protestantske šole mešane stopnje, najverjetneje ljudske šole v Mariboru, Krškem, Kranju, Brežicah, na Ptuju, Bledu, v Kamniku, Žužemberku, Črnomlju, Metliki, Idriji, v Šentvidu na Koroškem, v Beli pri Železni Kapli, Brežah, Starem dvoru, Velikovcu, v Prekmurju je bila znana šola v Dolnji Lendavi in še kje (prim. Ciperle 1996, str. 142; Ciperle & Vovko 1987, str. 25). Problematično je bilo to, da sta katoliška v času reformacije ostajala tista družbena sloja, katerima bi ljudska šola bila v prvi vrsti namenjena, tj. kmečko prebivalstvo in nižji sloji v mestih.

V slovenskem pedagoškem zgodovinopisju na splošno velja prepričanje, da je razlika med Trubarjevim in Luthrovim pojmovanjem ljudske šole v tem, da jo Luther opredeli kot izbirno šolo, Trubar pa kot splošno izobraževalno: »Luthru je potemtakem 'ljudska' šola izbirna šola. Naloga ljudske šole pa ni izbirati *najboljše* učence za

nadaljnji študij, marveč dajati osnovno splošno izobrazbo *vsem*. Oboje se seveda ne izključuje, toda vsebina učnega dela v šoli se ravna po glavni nalogi, ki smo ji jo namenili.« (Schmidt 1986, str. 206) Vendar je že v nadaljevanju nakazano protislovje prejšnje trditve: »Upoštevati pa moramo, da je bilo na Slovenskem ljudsko šolo težje uresničevati kot na Nemškem, kjer je že pred reformacijo na nekaterih mestnih šolah bila nemščina učni jezik. [...] Slovenščina pa do reformacije nikoli in nikjer ni bila učni jezik in vendar Trubar, tudi kar se te značilnosti ljudske šole tiče – materinščina učencev kot učni jezik – ni zaostajal za svojimi nemškimi učitelji, čeprav je imel za to težje pogoje.« (Schmidt 1986, str. 206) Kljub temu je prevladalo prepričanje, da je Trubarjeva ljudska, torej osnovna šola v funkciji splošnega izobraževanja vseh otrok, Luthrova nemška pa je izbirna; takšna trditev je omogočila izpeljavo trditve, da je protestant Trubar pravzaprav že pred protestantom Komenskim vzpostavil koncept osnovne šole.

Da bi opravil z reformacijo, je deželni knez leta 1580 izdal ukaz, po katerem svoboda vere za pripadnike augsburške veroizpovedi velja le za gospodo in deželane, tj. za člane gosposkega in viteškega stanu, ne pa več za njihove podložnike, prav tako pa tudi ne več za prebivalce mest in trgov. Še huje je deželni knez in nadvojvoda Karel zaostрил zadeve na področju šolstva leta 1587, ko je izdal odlok, po katerem je prepovedal mladini iz njegovih dednih dežel šolati se na tujih latinskih šolah in univerzah, študij je dovolil le na graški (jezuitski) univerzi.

ELEMENTI KONCEPTA VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA PRI TRUBARJU

Trubar se v svojih delih ponekod približa vsebini sodobnega pojmovanja vseživljenjskega učenja. Kot ostali protestanti tudi on zahteva redno branje svetih spisov v teku celega življenja. Razlog za prebiranje je oblikovanje oziroma razvijanje osebnosti posameznika, to pa je pravzaprav enak razlog oziroma utemeljitev, kot so jo imeli že v srednjem veku. Za razliko od srednjeveškega pojmovanja razvoja

posameznikove osebnosti pa se protestantske zahteve po branju demokratizirajo in prenesejo iz ozke skupine posvečenih (duhovščine) na vse ljudi, na vse sloje prebivalstva, literatura pa ni več zgolj v latinščini, ampak v njihovi materinščini. To pomeni, da ima v principu vsakdo, ne glede na stan, spol ali starost, po zaključku katere koli vrste, stopnje ali oblike formalnega izobraževanja možnost kontinuiranega oziroma permanentnega razvoja in učenja. Lahko bi rekli, da se je v resnici z reformacijo in njeno načelno demokratizacijo zahteve po izobraževanju začel proces, ki je kulminiral v 2. polovici 17. stoletja s Janom Amosom Komenskim, ki je lahko na teh podlagah opredelil in zasnoval svoj koncept v marsičem še danes aktualnega vseživljenjskega učenja.

Zahteve po razvoju posameznikove osebnosti, ki jih lahko v 16. stoletju pogojno opredelimo kot komponente vseživljenjskega učenja, najdemo tudi pri Trubarju. Kot tipičen primer bi lahko navedli »Svetiga Pavla listuve«: »Želel bi, naj bi jih naši Kranjci in Slovenci često prebirali, da bi postali, kakor stari pravijo, dobri bibliči, v sv. pismu domači, načitani in učeni, zato da bi našo pravo krščansko vero in vse njene nauke izpričevali in potrevali ne samo iz postil in dolgih razlag, temveč tudi iz studenca: s čistim besedilom, z izreki sv. pisma in s katekizmom, pa tudi da bi pri vseh napadih in disputacijah mogli obstati, zmagati in tolažiti se.« (Rupel 1966, str. 194)

Še bolj pa si je Trubar kot idejni oče reformacije pri nas prizadeval za to, da bi se čim več »lubih Slovincov« naučilo brati in pisati, pri čemer razen mladih vključuje tudi odrasle. Jasno je, da so ga k takim željam razen hotenja po dvigu nivoja kulture pri nas (čemur je pravzaprav v 16. stoletju že bila podlaga pismenost), vodili tudi čisto verski, misijonarski nagibi. V tem Trubar ni bil nič drugačen od protestantov v Nemčiji in pri nas, čeravno pri drugih slovenskih protestantih to ni izraženo v tako velikem obsegu in intenziteti kot pri Trubarju. V predgovoru v »Abecedarium« iz leta 1550 je med drugim zapisal: »*Obtu jest, kir sem tudi k animu starimu vom Slovencom naprej postavljen, sem te vekše štuke naše prave vere v le-te bukvice prepisal inu v tih sem tudi hotel pokazati an legak, kratek pot, koku se ima an vsaketeri skoraj brati navučiti.*« (Rupel 1966, str. 61) Eksplicitno je izražena želja, da bi se po možnosti vsakdo (*an vsaketeri*) naučil brati, za kar je Trubar

tudi poskrbel v didaktičnem smislu. Hotenje po izobraževanju vseh ljudi je še stopnjeval v »Katekizmu« iz leta 1555, ki ga je prav zaradi lažje razumljivosti in berljivosti dal natisniti v latinici. Prepričan je, da se lahko brez težav in hitro naučijo brati in pisati tako mladi, kot tudi stari: »[I]nu nom se tudi zdi, de ta naša slovenska beseda s tejni latinskimi puhštabi se lepše inu ležej piše ter bere: za volo tih trijeh riči smo mi pustili drugič drukati z latinskimi puhštabi en abecedarium inu le-ta kratki katebismus. Iz tiga abecedarija se mogo ti vaši lubi otročiči inu tudi ti stari lehku inu bitru navučiti brati ter pisati.« (Rupel 1966, str. 63)

Vsaj pri Trubarju lahko identificiramo še eno komponento izobraževanja odraslih, namreč učenje »tujega« jezika v odrasli dobi, ko leta 1567 v »Svetiga Pavla listuvih« hvali kranjske, spodnještajerske, koroške in goriške dame: »[I]mate po vseh svojih gradovih, dvorih in hišah svetopisemske in druge nabožne knjige v nemškem in slovenskem jeziku ... [T]udi so se nekatere izmed Vas, rojene na Avstrijskem, zgornjem Štajerskem in Tirolskem, iz njih naučile slovenščine in le-to navadile brati tudi druge.« (Rupel 1966, str. 195)

Pri drugih slovenskih protestantih praviloma ni zaslediti posebnega poudarka glede izobraževanja oziroma učenja odraslih, pravzaprav se tem vprašanjem pretežno niti ne posvečajo.

SKLEPNE UGOTOVITVE

Po razmahu reformacije v Nemčiji in njeni zahtevi, da posamezniki sami s pomočjo prebiranja »svetih spisov« – za kar je potrebna določena izobrazba – stopijo v neposredni stik z Bogom, se je kmalu pokazalo, da najbolj primanjkuje izobražencev, to je učiteljev in duhovnikov. Zaradi tega so tako Luther, ki je sicer prvi sprožil zahtevo po opismenjevanju vseh otrok, kot tudi ostali protestantski pedagogi veliko več pozornosti namenjali sekundarni stopnji izobraževanja (latinskim šolam, gimnazijam itn.) kot elementarni. To je tudi eden izmed razlogov, zakaj je bila elementarna, ljudska (ali nemška) šola namenjena tudi poklicni selekciji. Praviloma se nemški pedagogi reformacije niso ukvarjali z opismenjevanjem ali kakršnimkoli drugim izobraževanjem odraslih.

Tudi pri slovenskih protestantih lahko ugotovimo, da sta večji poudarek in pozornost namenjena sekundarnemu izobraževanju kot elementarnemu in da je to predvsem zaradi zadovoljevanja kadrovskih potreb, za zagotavljanje primerno izobraženih cerkvenih in posvetnih uradnikov. Elementarno šolanje, kolikor ga je pri nas bilo, je ostajalo na ravni osnovnega opismenjevanja, ki naj bi posamezniku omogočilo vzpostavitev individualnega stika z Bogom s pomočjo Svetega pisma. Prav tako lahko ugotovimo, da slovenski protestanti z izjemo Trubarja niso posvečali posebne pozornosti izobraževanju po končanem formalnem izobraževanju, niti temu, da bi se morali naučiti brati in pisati tudi odrasli, ki tega še ne znajo. To pravzaprav niti ni nenavadno in čudno, saj se je v tem času pri nas komaj vzpostavljala norma pisne besede in pisnega izražanja.

V tem pogledu je bil Primož Trubar izjema, saj lahko rečemo, da sta ga skorajda enakovredno vodila želja po seznanjanju Slovencev s »pravo staro vero«, kot tudi želja po izobraževanju svojih rojakov in njihovemu dvigu iz slabega kulturnega položaja. Za eno in drugo pa je osnova pismenost oziroma vsaj elementarna izobraženost. Pri Trubarju lahko zasledimo nekaj komponent vseživljenjskega učenja in tudi izobraževanja odraslih. Pripravil je katekizem in abecednik, za katera pravi, da se ju z lahkoto naučita brati in uporabljati tako mladenič kot tudi odrasli, omenja pa tudi dejstvo, da so se slovensko (na)učile brati dame, ki so izvirale iz drugih, neslovanskih delov cesarstva.

Eden izmed prvih, ki so opredelili proces permanentnega oziroma vseživljenjskega učenja in izobraževanja z vsemi njegovimi zahtevami, ki v določeni meri ustrezajo tudi kriterijem današnjega časa, je bil Jan Amos Komenský, sam eden izmed voditeljev protestantske skupnosti na Češkem in Moravskem. V svojem konceptu učenja v teku celega življenja je namreč zahteval, naj se ciklus izobraževanja ne prekine po zaključku formalnega šolanja, ampak se mora proces učenja nadaljevati tudi za tem, vse do smrti. Najpomembnejši cilj učenja v teku življenja je zanj razvoj in oblikovanje človeka kot človeka. Človekovo osebnost razvijamo zaradi nje same, da bo posameznik bolj human in dober, ne pa za to, da bi bil »potujoča enciklopedija« ali da bi zgolj dovršeno obvladal določen poklic.

VIRI IN LITERATURA

- Bertin, G. M. (1961). *La pedagogia umanistica Europea nei secoli XV e XVI*. Milano: Marzorati.
- Ciperle, J. (1996). Nov položaj šole in pouka na Slovenskem v 16. stoletju. V: F. Jakopin, M. Kerševan & J. Pogačnik (ur.), *III. Trubarjev zbornik. Prispevki z mednarodnega znanstvenega simpozija Reformacija na Slovenskem* (str. 139–147). Ljubljana: Slovenska matica, Slovensko protestantsko društvo Primož Trubar.
- Ciperle, J., & Vovko, A. (1987). *Šolstvo na Slovenskem skozi stoletja*. Ljubljana: Slovenski šolski muzej.
- Comenius, J. A. (1966). *Pampaedia. V: De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*. Prague: Academia scientiarum Bohemoslovaca.
- Driesch, J., von den, & Esterhues, J. (1960). *Geschichte der Erziehung und Bildung* (5. ed. Vol. 1: Von den Griechen bis zum Ausgang des Zeitalters der Aufklärung). Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Engelbrecht, H. (1983). *Geschichte des österreichischen Bildungswesens: Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs* (Vol. 2: Das 16. und 17. Jahrhundert). Wien: Österreichischer Bundesverlag.
- Komenský, J. A. (1995). *Velika didaktika*. Novo mesto: pedagoška obzorja.
- Paulsen, F. (1919). *Geschichte des gelehrten Unterricht auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart. Mit besonderer Rücksicht auf den klassischen Unterricht* (3. ed. Vol. 1). Leipzig: Verlag von Veit & Comp.
- Raumer, K. v. (1872). *Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen klassischer Studie bis auf unsere Zeit* (4. ed. Vol. 1). Gütersloh: Bertelsmann.
- Roth, F. (1898). *Der Einfluss des Humanismus und der Reformation auf das gleichzeitige Erziehungs- und Schulwesen bis in die ersten Jahrzehnte nach Melancthons Tod*. Halle: Verein für Reformationsgeschichte.
- Rupel, M. (1951). Novo Trubarjevo pismo. *Slavistična revija*, IV, str. 111–113.
- Rupel, M. (1965). *Trubarjeva skrb za študente*. Ljubljana: SAZU.
- Rupel, M. (1966). *Slovenski protestantski pisci*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Schmidt, V. (1986). Pedagoško delo protestantov na Slovenskem v 16. stoletju. V: *Simpozij Slovenci v evropski reformaciji šestnajstega stoletja* (str. 203–211). Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Trubar, P. (1975). *Slovenska cerkovna ordninga – izbor*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

- Vidmar, T. (2005). *Nastajanje novoveške stopenjske šolske strukture*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Vidmar, T. (2006). Ali je zahteva po učenju, ki naj traja vse življenje, domislek sodobnosti? V: J. Muršak & T. Vidmar (ur.), *Neformalno izobraževanje odraslih – nova možnost ali zgolj nova obveznost* (str. 33–62). Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.