

Bildungskritik und reformatorische Bildungskrise. Kritik am vorreformatorischen Bildungssystem

Henning Schluß

Nach dem Niedergang der antiken Bildungseinrichtungen rückte die Kirche in das schulische Vakuum ein und seit dem 6. Jahrhundert wurden an manchen Klöstern Schulen gegründet. Waren diese zuerst vor allem zur Ausbildung des geistlichen Nachwuchses gedacht, öffnete man sie bald, insbesondere während der Verwaltungsreformen Karls des Großen, für Laien. So bestanden Klosterschulen aus den Schulen für die angehenden Mönche und Nonnen („scholae interiores“) und aus den vom eigentlichen Kloster auch räumlich getrennten „scholae exteriores“ für die von außen kommenden Schüler. Der Besuch von kleineren Schulen führte oft nur zu Grundkenntnissen des Lesens, Schreibens und Rechnens, die vor allem durch Auswendiglernen und Nachsprechen vermittelt wurden. An den größeren Schulen, die häufig auch der Nachwuchs des Adels besuchte, bildeten die sieben freien Künste einen Teil der Unterrichtsinhalte. Hinzu kam das Studium der Bibel und der kirchlichen Ordnungen. Gründeten anfangs vor allem die Benediktiner Klosterschulen auf den britischen Inseln, so betätigten sich später auf dem Festland die Zisterzienser und kultivierten nicht nur das Land, sondern auch die Menschen. Ebenfalls sahen die Bettel- und Predigtorden der Dominikaner und Franziskaner den Schulunterricht als eine ihrer Aufgaben an. Gleichwohl wurden diese kirchlichen Schulen immer nur von wenigen Schülern besucht. Für den größten Teil der Bevölkerung stellte sich die Frage eines Schulbesuches nicht, selbst wenn an den Bischofssitzen Domschulen und später auch Pfarr- und Küsterschulen in kleineren Städten bestanden.

Im Spätmittelalter kam auf unterschiedlichen Ebenen Bewegung in die Bildungslandschaft. Während private Winkel- oder Klippschulen eine bezahlbare Grundbildung für aufstrebende niedere Bevölkerungsschichten anboten, nahm auch das Angebot am oberen Ende der Bildungsskala zu. Das lag zum einen

an einer Vervielfältigung der Bildungsgegenstände. Die Wiederentdeckung des Aristoteles förderte eine Philosophie, die nicht mehr nur Teil der Theologie war, sondern durchaus eigenständig betrieben werden konnte und zur Naturerkenntnis anregte. Neue Fächer wie Physik, Ökonomie und Geschichte kamen hinzu. Sie gingen im Kanon der sieben freien Künste nicht auf. Der kulturelle Kontakt mit den Arabern (durch Kreuzzüge wie durch Handel) gab auch der Medizin erheblichen Aufschwung. Zum anderen stieg nicht nur die Zahl der Wissensgebiete, sondern auch die der wissensvermittelnden Institutionen. Seit dem Ende des 11. Jahrhunderts entwickelte sich aus der Rechtsschule in Bologna schrittweise die erste europäische Universität. Eine solche Einrichtung musste zwar von Kaiser oder Papst anerkannt werden, doch verlief die Entwicklung der Universitäten nicht überall gleich. In Bologna etwa zeichnete sich die Universität durch einen erheblichen bürgerschaftlichen Einfluss aus. Sie stand nach ihrer Gründung jedoch durchaus in Konkurrenz mit der Kommune, denn mittelalterliche Universitäten hatten eine beachtliche Autonomie, zu der auch eine eigene Gerichtsbarkeit gehörte, was immer wieder Konflikte mit der Lokalpolitik hervorrief. Bemerkenswert ist die Rolle der Studierenden in Bologna, die hier zu Beginn nicht nur den Rektor wählten und das Lehrprogramm mitbestimmten, sondern mit ihren Gebühren die Besoldung der Professoren sicherstellten. In Italien, Frankreich, England, Portugal und Spanien wurden in rascher Folge weitere Universitäten gegründet. Auch wenn erst 1348 in Prag die erste Universität nördlich der Alpen entstand, heißt das nicht, dass es in den deutschsprachigen Ländern keinen Wettbewerb zu den kirchlichen hohen Schulen gegeben hätte. Die selbstbewusster werdenden großen Städte versuchten immer wieder, eigene Schulen einzurichten, in bewusster Konkurrenz zu den kirchlichen

Schulen. Voran gingen aufstrebende Hansestädte wie Hamburg und Lübeck, die bereits im 13. Jahrhundert Lateinschulen als städtische Schulen eröffneten. Zwar bedurften auch diese Schulen einer Genehmigung des Papstes, dennoch wurden sie – als Schulgründungen der Bürgerschaft – als direkte Konkurrenz zu den Domschulen oder Ordensschulen verstanden. Für Hamburg wird von einem regelrechten „Schuljungen-Krieg“ zwischen der 1281 gegründeten bürgerlichen St. Nicolai Schule und der etablierten Domschule berichtet. Aufgrund sehr divergierender Interessen sind zum Beispiel an der Leipziger Nicolaischule mehr als 100 Jahre zwischen der päpstlichen Bewilligung der bürgerlichen Schule und ihrer tatsächlichen Eröffnung vergangen. Der Magistrat erhielt dort von Papst Bonifatius IX. 1395 die Erlaubnis zur Gründung der Schule in Abgrenzung zur Thomasschule des Augustiner-Chorherrenstifts. Aber erst 1512 wurde diese tatsächlich eröffnet. (Fehlberg / Friedrich, 2012, 18f.) Der Leipziger Fall kann noch etwas Anderes deutlich machen, dass nämlich die Grenzen von höheren und niederen Bildungseinrichtungen bei weitem noch nicht so fest waren, wie es uns heute als selbstverständlich erscheint. Zwischen der päpstlichen Bewilligung der Nicolaischule und ihrer Eröffnung erreichten Studenten und Magister aus Prag die Stadt und legten mit der Artistenfakultät den Grundstein der Leipziger Universität. Diese wurde ebenfalls als direkte Konkurrenz zu einer höheren Schule wahrgenommen. Hinzu kam, dass die Studenten den Bürgersöhnen auch gern Privatunterricht gaben, um ihre Kasse aufzubessern, und somit weder Thomasschule noch Universitätsleitung oder die Studierenden Interesse an einer neuen Schule hatten. Die Gründung gelang schließlich nur, weil sich der Magistrat dazu verpflichtete, dass an seiner Einrichtung nicht gesungen würde (Konkurrenz zur Thomasschule) und man die höheren Bildungsprivilegien der Universität anerkannte. (Fehlberg / Friedrich,

2012, 19) Das Leipziger Beispiel zeigt das Interesse des entstehenden Kleinbürgertums an einer bestimmten Schulbildung. Sie zielte auf Fertigkeiten, die in Handwerk und Gewerbe – gerade in einer aufstrebenden Messestadt – unabdingbar waren. Auswendig gelerntes Latein brauchte es dazu nicht. Um in diesen Berufsfeldern Verträge und Urkunden abzufassen zu können, war es nötig, Deutsch Lesen und Schreiben zu können. Diesen Service boten sogenannten „Deutsche Schulen“ an, die als private Einrichtungen geführt wurden. Interessanterweise gehörte ausgerechnet die Mathematik lange nicht zum Kanon dieser Schulen, sondern wurde von sogenannten freischaffenden „Rechenmeistern“ gelehrt, von denen sicherlich Adam Riese (1492–1559) der Bekannteste ist.

So nimmt nicht nur die Zahl der Bildungseinrichtungen im Hochmittelalter deutlich zu, sondern auch die Typen von Bildungsinstitutionen differenzierten sich und standen in starker Konkurrenz zueinander. Sehr deutlich waren sie Gegenstand politischer Interessen. Kaiser und Papst versuchten mit Universitätsgründungen Zeichen ihrer Macht zu setzen. Fürsten und Bischöfe, Kommunen und Klöster errichteten Schulen und markierten damit eigene Einflussgebiete. Städte machten Leitern der Domschulen das Recht, Lehrer an den Pfarrschulen einer Diözese einzusetzen, streitig. Im 14. und 15. Jahrhundert war zwar die Herausbildung einer gewissen Hierarchie zu verzeichnen, in der Schulen immer mehr zu Vorbereitungsinstitutionen auf die Universität wurden. Aber noch im 16. Jahrhundert war es durchaus üblich, dass Universitätsprofessoren auf die gut dotierte Direktorenstelle eines städtischen Gymnasiums wechselten. Dort durften sie sich oft beflissenerer Scholaren erfreuen als an der Universität mit ihren akademischen Freiheiten. Neuberufene Professoren berichteten von der Wittenberger Universität verwundert, dass die Studenten dort keine Waffen trügen und fleißig studierten.

Thomas Muntzer Prediger zu Allstedt.



THOMAS MUNTZER, PREDIGER ZU ALLSTEDT IN THÜRINGEN.

in der wachsenden Bedeutung der Portraitmalerei. Ebenso lässt sich dies am Stellenwert ablesen, welcher der Bildung insbesondere im deutschsprachigen Bereich beigemessen wurde. Die Humanisten waren zentral an der Bildung des Menschen interessiert und haben um das Jahr 1500 erhebliche Neuerungen auf ganz verschiedenen Gebieten hervorgebracht. Die Entdeckung Amerikas wie die Weltumsegelung Magellans und der damit angetretene Beweis der Kugelgestalt der Erde gehören ebenso hierher, wie die Entwicklungen der Astronomie mit Kopernikus, Galilei und Kepler und die Erfindung des Buchdrucks mit beweglichen Lettern, die Schrifterzeugnisse für immer mehr Menschen erschwinglich machte. Dabei handelte es sich allerdings selten um ganze Bücher, sondern meist um für wenige Pfennige zu erwerbende Flugschriften. Gleichwohl musste man Lesen können, um sie ganz verstehen zu können. Die Humanisten interessierten sich nicht nur allgemein für Bildung, sie entwickelten auch eigene Lehrbücher, die in einer ersten Didaktik die alten Unterrichtsformen des Nachsprechens und Auswendiglernens ablösten. Einer der bedeutendsten Lehrbuchautoren war Petrus Mosellanus (1493–1524). 1515 kam er als junger Mann von der Kölner an die Leipziger Universität, magistrierte dort und wurde 1517 Professor für Griechisch. Dem Rektor der Thomasschule, Johannes Poliander, widmete Mosellanus seine *Pädologie*, die bald zu einem Standardwerk des Sprachunterrichts nicht nur an der Universität, sondern an den höheren Schulen insgesamt wurde. Auch Luther empfahl sie in seiner *Ratsherrenschrift* von 1524. Obwohl Mosellanus beim alten Glauben blieb, blieben Luther und andere Reformatoren in Bezug auf die Bildungsanstrengungen den Humanisten eng verbunden und profitierten von ihnen. Mit Melanchthon verband Mosellanus eine enge Freundschaft über sich entwickelnde Konfessionsgrenzen hinweg.

Reformatorische Bildungskrise

Wie die Renaissance hat auch die Reformation das „Zurück“ nicht nur im Wort, sondern auch im Sinn. Anders als für die Humanisten waren es für die Reformatoren aber nicht die Quellen der heidnischen Antike, die im Zentrum standen. Vielmehr sollte sich die Rückformung des Glaubens an den biblischen Texten („sola scriptura“) und den Kirchenvätern orientieren. Diese Rückwendung hinter die Theologie seiner Zeit begann Martin Luther zuerst als junger Theologieprofessor in Wittenberg. In seiner Auslegung der Bibel beschritt er damals unerhörte Wege, indem er sich intensiv mit den Originaltexten auseinandersetzte und das von seinen Hörern ebenso erwartete. Er begnügte sich nicht mit einer Wiederholung der tradierten theologischen Einsichten, sondern beschäftigte sich mit

den Kirchenvätern und insbesondere mit Augustinus. Bisher wurden die grundlegenden Texte über die Sekundärliteratur erschlossen, insbesondere mit dem Sentenzen-Kommentar des Petrus Lombardus, dem theologischen Standardlehrbuch des Mittelalters. Diese traditionelle Schule universitärer Theologie wurde später als Scholastik bezeichnet und mit Aristoteles und Thomas von Aquin identifiziert, was allerdings beiden nicht gerecht wird. Da sich die Scholastik über den Thomismus auf Thomas und Aristoteles berief, kamen diese so sehr in Verruf, dass insbesondere Thomas ursprüngliche Parallelen zum Anliegen der Reformation nicht mehr gesehen werden konnten. Am 18. Mai 1517 schrieb Martin Luther an seinen Erfurter Freund Lang: „Unsere Theologie und Augustin machen hier die besten Fortschritte und haben mit Gottes Hilfe bereits in dieser Hochschule die Herrschaft gewonnen, Aristoteles aber gleitet hinab, sein Sturz steht nahe vor und, wenn er stürzt, wird es für immer sein. Es ist fast zum Verwundern, wie man jetzt die Sentenzen verschmäht; überhaupt kann niemand auf Zuhörer hoffen, der nicht in seinen Vorlesungen diese unsere Theologie, das will sagen die Bibel und St. Augustinus oder einen anderen der alten Kirchenlehrer behandelt“ (Friedensburg, 1917, 101).

Die Reform der Universitäten und höheren Schulen beschränkte sich jedoch nicht auf Wittenberg. Luther wandte sich unter anderem in seiner Schrift *An den christlichen Adel deutscher Nation, von des christlichen Standes Besserung* direkt an die protestantischen Fürsten und forderte sie zur Gründung und Reform höherer Schulen und Universitäten auf. Im eigenen Interesse der Ausbildung einer künftigen Elite kamen diese zumindest in Teilen dieser Aufforderung auch nach. So kann auch die Gründung der Marburger Universität und des Gymnasiums (damals Pädagogium – eine Vorbereitungsanstalt auf das Universitätsstudium, in der vor allem die Sprachen gelehrt wurden) 1527 durch Philipp den Großmütigen in diese landesherrliche Bildungsförderung von Bildung aus protestantischen Motiven eingereiht werden.

Im Sinne des „Priestertums aller Gläubigen“ war es für die reformatorische Theologie insgesamt essentiell, dass alle Gläubigen sich über ihren Glauben ein eigenes Urteil bilden konnten. Damit die Bibel als Grundlage dafür allerdings verstanden werden konnte, musste sie gelesen werden können, am besten in den Originalsprachen. So hat die lutherische Reformation ein außerordentliches Interesse an allgemeiner Bildung, denn jede und jeder sollte sich die biblischen Texte erschließen können.

Allerdings hat die Reformation selbst gleich in mehrfacher Hinsicht große Teile des traditionellen Schulwesens unterminiert. Es ist nicht übertrieben zu sagen,



Abb. 2
Andreas Bodenstein (1486–1541), genannt Karlstadt, setzte sich in der Abwesenheit Luthers 1521 für eine radikale Umformung des Kirchenwesens ein.

Unbekannter Künstler:
Bildnis des Andreas Bodenstein, genannt Karlstadt, 16. Jahrhundert, Kupferstich, Universitätsbibliothek Basel

dass die Reformation eine regelrechte Bildungskatastrophe bedeutete. Zum einen waren insbesondere abseits der wenigen größeren Städte mit Aufhebung der Klöster durch die Reformation auch die Klosterschulen als Orte einer mittelalterlichen (Breiten-)Bildung weggefallen, die über das Niveau der deutschen Schulen hinausreichte. Zugleich versiegte das Interesse der Eltern an Bildung, die über das für das Geschäftsleben Nötige hinausreichte. Denn durch die Aufhebung der Klöster und die Abschaffung der kirchlichen Hierarchie in den Ländern der Reformation entfiel die vielgenutzte Möglichkeit, insbesondere Söhne, die das

Abb. 1

Thomas Muntzer (1489/1490–1525) war ursprünglich ein Anhänger Luthers. Seine radikalen Ideen motivierten die Bauern zum Aufstand gegen die Obrigkeit. Die Wittenberger Reformatoren distanzieren sich von ihm.

Christoffel von Sichern:
Bildnis des Thomas Muntzer
Prediger zu Allstedt in Thüringen,
1608, Kupferstich

Selbst einem Universitätsgelehrten wie Melanchthon wurde das Angebot der Übernahme des Nürnberger Gymnasiums gemacht, was dieser zwar ablehnte, jedoch keineswegs entrüstet zurückwies, wie seine Rede anlässlich der Schulgründung belegt.

Humanismus, Rückbesinnung und Innovation

Die prägende Geistesströmung in der unmittelbar vorreformatorischen Zeit ist der Renaissance-Humanismus. Er wollte nicht das Neue, sondern, wie sich in seinem Wahlspruch „ad fontes“ (zu den Quellen) ausdrückt, zurück zu einem in der Antike gebildeten Konzept vom Menschen. Dass der Mensch im Mittelpunkt dieser Umorientierung stand, zeigt sich zum Beispiel



Abb. 3
Für die Mädchenbildung wurde vereinzelt bereits vor Luther und seinen Bildungsschriften erworben, wie dieses Aushängeschild eines Schulmeisters zeigt.

Ambrosius Holbein:
Aushängeschild eines Schulmeisters (Kinderseite), 1516, Mischtechnik auf Fichtenholz, Kunstmuseum Basel

elterliche Geschäft nicht übernehmen konnten, in Kirche oder Kloster unterzubringen und so deren Unterhalt sicherzustellen. Es fehlte durch die Reformation also nicht nur an Orten mittelalterlicher Bildung, sondern auch an dem Interesse an ihr. Der Besuch einer Schule bedeutete immer eine erhebliche Investition. Nun war auch das Versprechen einer späteren Rendite durch ein abgesichertes Leben in kirchlichen Institutionen entfallen. Verstärkend wirkte, dass der Besuch einer Schule, ein Wort, das sich eigentlich vom griechischen Wort für Muße ableitet, sicher nicht zu den angenehmsten Beschäftigungen im Mittelalter gehörte. Luther selbst klagte massiv über die unhaltbaren Zustände an den Schulen seiner Zeit unter denen auch er sehr gelitten zu haben scheint, und versuchte eine Alternative zu entwickeln, die man durchaus als Reform-Pädagogik beschreiben kann:

Weyl denn das junge volck mus lecken und springen odder yhe was zu schaffen haben, da es lust ynnen hat, und yhm darynn nicht zu weren ist, auch nicht gut were, das mans alles weret: Darumb sollt man denn yhm nicht solche schulen zurichten und solche kunst furlegen? Syntemal es itzt von Gottis gnaden alles also zugerichtet ist, das die kinder mit lust und spiel leren kunden, es seyen sprachen odder ander künst oder historien. Und ist itzt nicht mehr die helle und das fegfewer unser schulen, da wir ynnen gemartert sind uber den Casualibus und temporalibus, da wir doch nichts denn eyttel nichts gelernt haben durch so viel steupen, zittern, angst und jamer [...]. (WA 15, 46)

Erschwerend kam hinzu, dass in der reformatorischen Bewegung keineswegs Einigkeit über die Wichtigkeit der Schulen und der Bildung herrschte. Die sogenannten „Schwärmer“, die den Geist Gottes in ihrer Zeit ganz unmittelbar wirken sahen, hielten nichts

von einer Wiederbelebung der Bildung und einer Einschränkung des Geistes auf den toten Buchstaben. Während Luthers Zeit auf der Wartburg, nachdem er im Anschluss an seinen Auftritt auf dem Reichstag zu Worms für vogelfrei erklärt worden war, gewannen diese Strömungen selbst in Wittenberg zwischen 1521 und 1522 Oberhand. Die sogenannten „Zwickauer Propheten“, die nach Wittenberg kamen und eine radikale Umgestaltung der Gesellschaft forderten, fanden nicht wenige Anhänger. Auch Thomas Müntzer (Abb. 1) gehörte zu ihnen. Vielleicht noch größeren Eindruck aber machte, dass einer der führenden Köpfe der Wittenberger Reformation, Andreas Bodenstein, genannt Karlstadt, (Abb. 2) der als Dekan der jungen Universität Luther 1512 zum Doktor der Theologie promoviert hatte, sich demonstrativ aus dem akademischen Leben zurückzog und ihm keine Zukunft mehr gab.

Studenten verweigerten die Abschlussprüfungen und wollten das akademische Studium überhaupt aufgeben. Die gleichzeitigen Gottesdienstreformen mit dem Abendmahl in beiderlei Gestalt und der Entfernung der Bilder aus den Kirchen bedrohten die öffentliche Ordnung so sehr, dass Luther aus seinem Versteck auf der Wartburg zurückkehrte und in den *Invokavitpredigten* im März 1522 die „Wittenberger Bewegung“ beendete. Gegen die „Schwärmer“, aber auch gegen die Waldenser, blieb die Notwendigkeit von Bildung ein zentrales Thema Luthers. Während die meisten seiner reformatorischen Weggefährten, auch Melanchthon, dabei vor allem die höhere Bildung im Blick hatten, bleibt es Luthers besonderes Verdienst, die Volksbildung zum Programm erhoben zu haben. Insbesondere in seiner Schrift an die Ratsherren von 1524 forderte er diese auf, christliche Schulen aufzurichten und zu halten, und zwar gerade auch für die Kinder, deren



Abb. 4
Alte Elementarschule Gernrode. Das Fachwerkgebäude geht auf die Schulgründung von Anna von Plauen zurück. Heute kann es als Museum besichtigt werden.

Eltern sich keine Bildung leisten konnten oder für Waisenkinder. Ausdrücklich wurden im Text Mädchen mit einbezogen, und es wurden selbst tüchtige Schulmeisterinnen neben Schulmeistern gefordert (Abb. 3). Diese benötigten eine angemessene Entlohnung. Das zu vermittelnde Wissen an diesen kommunalen Schulen wurde von „Haufen“ zu Haufen umfangreicher. Ein Haufen umfasste eine Gruppe von Schülern gleichen Leistungsstandes. Altersgleiche Klassen gab es im Mittelalter nicht. Der Übergang von einem Haufen zum anderen orientierte sich in Luthers Konzept an der Leistung der Schülerinnen und Schüler, nicht am Geldbeutel der Eltern. Während mit den protestantischen Fürstenschulen und Universitäten die höhere Bildung im Protestantismus schließlich wieder Aufschwung bekam – so sehr, dass die Gegenreformation, insbesondere mit den Jesuiten diesen Bildungseifer aufnahm, um nicht ins Hintertreffen zu geraten –, blieb das Volksbildungsprogramm Luthers noch lange Zeit weniger erfolgreich. Auch wenn Luther eine ganz neue Begründung der Schule und der Allgemeinbildung vorlegte, die auch auf weltlicher Ebene bis heute überzeugt, sind nur wenige Elementarschulgründungen bekannt, die sich unmittelbar auf seine frühe Aktivität in dieser Sache zurückführen lassen. Die Äbtissin des Damenstifts in Gernrode, Anna von Plauen, ließ 1533 eine solche Schule für die Kinder des Ortes errichten, deren Gebäude man noch heute besuchen kann (Abb. 4). Eine allgemeine Schulpflicht wurde überhaupt erstmals von Ernst dem Frommen 1641/1642 in Gotha eingeführt und auch durchgesetzt. Von der reformatorischen Bildungskritik zu einer tatsächlichen Bildungsreform, die auch die bildungsfernen Schichten wirklich erreichte, war es also noch ein langer Weg.

Quellen- und Literaturlauswahl

Benecke, Otto Hamburgische Geschichten und Sagen, Hamburg 1854.

Fehlberg, Frank / Friedrich, Florian 500 Jahre Nikolaitana – Beiträge und Dokumente zu einer Leipziger Schulgeschichte, Beucha u. a. 2012.

Friedensburg, Walter Geschichte der Universität Wittenberg, Halle 1917.

Kaufmann, Thomas Der Anfang der Reformation. Studien zur Kontextualität der Theologie, Publizistik und Inszenierung Luthers und der reformatorischen Bewegung (Spätmittelalter, Humanismus, Reformation 67), Tübingen 2012.

Luther, Martin Werke. Kritische Gesamtausgabe (Weimarer Ausgabe), Bd. 15, Weimar 1899, 9–53. (Abgekürzt: WA)

Oelkers, Jürgen Schule, Kultur und Pädagogik, in: Hildegard Bockhorst / Vanessa-Isabelle Reinwand / Wolfgang Zacharias (Hg.), Handbuch Kulturelle Bildung (Kulturelle Bildung 30), München 2012, 151–154.

Pesch, Otto-Hermann Theologie der Rechtfertigung bei Martin Luther und Thomas von Aquin. Versuch eines systematisch-theologischen Dialogs (Walberger Studien der Albertus-Magnus-Akademie, Theologische Reihe, 4), Ostfildern 1985.

Salatowsky, Sascha (Hg.) Gotha macht Schule – Bildung von Luther bis Francke (Ausst.-Kat. Universitäts- und Forschungsbibliothek Erfurt / Gotha und Stiftung Schloss Friedenstein Gotha 2013), Gotha 2013.

Schluß, Henning Die Reformation als Bildungskatastrophe – Luthers Pädagogik zwischen Mangel und Utopie, in: Reformationsgeschichtliche Sozietät der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (Hg.), Spurenlese. Wirkungen der Reformation auf Wissenschaft und Bildung, Universität und Schule (Leucorea-Studien zur Geschichte der Reformation und der Lutherischen Orthodoxie 22), Leipzig 2014, 69–89.