



**Wie durch den Katechismus die Schule ins Dorf kam – und die Folgen.
Reformatorische Vordenker und der Impuls des Protestantismus für
heutige Bildungsanliegen**

am 25. April 2018

bei der Mahle-Stiftung in Stuttgart

Sehr geehrter Herr geschäftsführender Gesellschafter Schweiß-Ertl,
sehr geehrter Herr Bürgermeister Dr. Mayer,
sehr geehrte Damen und Herren!

In seinem lesenswerten Essay „Religion für Atheisten“ schrieb der Philosoph Alain de Botton vor kurzem über den Zweck der Bildung folgendes: „Letztendlich besteht der Zweck von Bildung darin, Zeit zu sparen und weniger Fehler zu machen. Und das geschieht dadurch, dass eine Gesellschaft – egal ob weltlich oder religiös geprägt – ihren jüngeren Mitgliedern innerhalb einer vorgegebenen Anzahl von Jahren Bildung angedeihen lässt, sprich: ihnen all das Wissen zu vermitteln versucht, dass die klügsten und ehrgeizigsten Köpfe unter ihren Vorfahren mühsam im Laufe der Jahrhunderte und meist als Einzelkämpfer erworben haben.“¹

Eine Gesellschaft muss Bildung immer neu organisieren und dabei sicherstellen, dass Menschen in die Lage versetzt werden, mit ihrer Hilfe Aufgaben zu bewältigen und Probleme zu lösen, die sich einer Gesellschaft stellen: In der Landwirtschaft, im Handwerk, in der Industrie, vor Gericht und in der Politik. Bildung, so der Philosoph Alain de Botton, spart Zeit und hilft, Fehler zu vermeiden. Das gilt bei der Entwicklung neuer Produkte,

¹ Alain de Botton, Religion für Atheisten, Frankfurt a.M. 2. Aufl. 2017, 157.



beim Verkauf von Waren und Dienstleistungen, und selbst für die Vermittlung von Bildungsprozessen selbst, also in der Kita, in den Schulen und an den Hochschulen.

Der Philosoph de Botton würdigt dieses Bildungsverständnis, weil es hilft, Gesellschaft überhaupt zu organisieren. Dann aber hält er fest, ein solcher Bildungsbegriff verschweige auch etwas Fundamentales: dass Bildung nicht allein die Vermittlung eines instrumentellen Wissens ist, also eines Wissens, das den so Gebildeten mit der Kompetenz versieht, Probleme zu lösen, sondern vielmehr und darüber hinaus, den Menschen, der Bildung erfährt, „in der Tiefe seiner Seele“ nachhaltig zu bilden. Alain de Botton kritisiert, dass es Bildungsprozessen heute kaum mehr gelingt, Faktenwissen und Kompetenzen der Problemlösung so auf den „Bildungs-Träger“ zu beziehen, dass daraus, so de Botton wörtlich, „Weisheit“ erwächst. Und er führt, ganz ähnlich dem Philosophen Peter Sloterdijk, die Sorge an, die drängenden Probleme der Gegenwart, die sich mit den Stichworten Globalisierung, Klimawandel, Digitalisierung und demografischer Wandel verbinden, seien mit einem rein instrumentellen Bildungsbegriff nicht lösbar.

Bei vielen Gesprächen, Vorträgen und Podien, bei denen ich im Gespräch mit anderen über diese drängenden Fragen bin, höre ich oft als Repräsentant einer großen Kirche, die Kirchen mögen sich doch in eine notwendige Wertediskussion aktiv einbringen und einen wichtigen Beitrag leisten, was unsere Handeln nachdrücklich bestimme und somit auch Grund und Ziel von Bildung sein müsse. Ich denke, die Kirche sollte sich nicht allzu schnell als Werteagentur für verschiedene Vorhaben und Anliegen instrumentalisieren lassen. Gleichwohl will ich auch heute die Gelegenheit nutzen und am Beispiel der Bildungsrevolution des 16. Jahrhunderts, dem Zeitalter der Reformation, zeigen, welche nachhaltige Wirkung bis heute von diesem Bildungsbegriff ausgeht und wie er ein wertvoller Impuls für aktuelle Bildungs- und damit Wertedebatten sein kann.



Ich will dazu in drei Schritten vorgehen. Zunächst will ich den historischen Beginn des reformatorischen Bildungsanliegens rekonstruieren und dabei besonders auf unsere württembergische Heimat blicken. Dann will ich in einem zweiten Schritt fragen, wie sich daraus bis heute eine evangelische Bildungspraxis entwickelt hat, die unsere Gesellschaft, auch und gerade in Stuttgart, bis heute prägt. In einem dritten und letzten Abschnitt will ich dann fragen, wie eine solche Bildungsidee zum Impuls für Fragen und Herausforderungen in einer säkularen Gesellschaft werden kann.

I

Bei der 1517 in Gang gesetzten Reformation ging es, das hat das Reformationsjubiläum im letzten Jahr noch einmal in Erinnerung gerufen, um eine Entwicklung in der europäischen Geistesgeschichte, die mehr war als neue theologische Einsichten oder Formen der Frömmigkeit. „Mit der Reformation werde die grundlegenden religiösen, gesellschaftlichen, kulturellen und theologischen Brüche und Verwerfungen am Epochenwechsel von Mittelalter zur Neuzeit sichtbar“, so die katholische Theologin Johanna Rahner.²

Bedenkt man diesen Rahmen, so ist die Bedeutung der Bildung in der evangelischen Theologie und Kirche kaum zu überschätzen. Ihre frühen Repräsentanten waren alleamt hochgebildet und verschafften mit ihrem Programm „Lest die Bibel!“ breiten Schichten den Zugang zu Bildung, einfach, weil sie begriffen, dass religiöse Praxis, die auf die Auseinandersetzung mit der Bibel setzt, nur funktionieren kann, wenn die Menschen in der Bibelstunde, im Gottesdienst und beim Gebet der Psalmen grundlegende Kompeten-

² Johanna Rahner, Kampf um die Deutung. Katholische Ortsbestimmung im Vorfeld des Reformationsjubiläums, in: Herder Korrespondenz 70 (3/2016), 16.



zen besitzen müssen: Sie müssen lesen und schreiben können. Und sie müssen wissen, was sie da lesen.

Ambivalent ist dieser Bildungsanspruch aus heutiger Sicht, weil er, wenn auch in höherer Form, Bildung ebenfalls zu instrumentalisieren droht. Lesen und Schreiben, später Mathematik, Natur- und Pflanzenkunde dienten dazu, kirchliche Praxis zu organisieren. Oder religiös gesprochen: Bildung diene zum Lobe Gottes. In seiner „Rede vom Lob schulischen Lebens“ sagt der Reformator Philipp Melanchthon es so: „Keine Aufgabe ist Gott so wohlgefällig wie die Erforschung und Verbreitung von Wahrheit und Gerechtigkeit. Denn diese sind die besonderen Gaben Gottes, die seine Gegenwart am deutlichsten erkennen lassen. (...) Zu diesem Zweck hat Gott dem Menschen die sprachliche Verständigung gegeben. Deshalb kann kein Zweifel bestehen, dass der Lebensform des Lehrens und Lernens das größte Wohlgefallen Gottes gilt und dass den Schulen im Blick darauf Vorrang vor Kirchen und Fürstenhöfen gebührt, weil man in ihnen mit größerem Einsatz nach der Wahrheit strebt.“³ Und Martin Luther betonte 1530: Gottes Wort [werde] durch Erhaltung guter Schulen und Erziehung der Jugend für uns und unsere Nachkommen erhalten“.

Eines müssen wir dabei freilich berücksichtigen: Das neuzeitliche Bild von einer Trennung zwischen Schule und Kirche trifft für die Bildungslandschaft des 16. Jahrhunderts nicht zu. Wer die umfassende Einwirkung der Reformatoren auf das Schulwesen verstehen will, muss zunächst erkennen, wie eng beide Bildungsorte durch den Glauben verwoben waren. Der Württemberger Reformator Johannes Brenz prägte die Unterscheidung von den drei „Schulen“, nämlich der schola domestica, in der Hausväter den Kin-

³ Philipp Melanchthon, Rede vom Lob des schulischen Lebens (1536), in: ders., Glaube und Bildung, Stuttgart 1989, 206f.



dern die Grundlagen des christlichen Glaubens beibringen, dann die zweite, die schola literaria, die Schule, an der die Grundfähigkeiten erworben werden, also Lesen, Schreiben und Rechnen, und wo öffentlich die christliche Unterweisung stattfindet. Und schließlich die schola ecclesiastica, eine Schule, wo alle Generationen zusammenkommen und durch Predigten und Unterricht Gottes Wort hören und ihr Leben daran ausrichten. Wie wir hier sehen, sind familiäre, öffentliche und kirchliche Bildungsprozesse hier nicht zu trennen.

Mit gerade einmal 19 Jahren war Johannes Brenz selbst Zeuge eines tiefgreifenden Bildungsimpulses. Als Student war er dem Mönch und Professor Martin Luther begegnet – nämlich bei der Heidelberger Disputation, eine der frühesten öffentlichen Äußerungen des Wittenberger Reformators. Diese Disputation jährt sich in diesen Tagen zum 500. Mal.

Für Johannes Brenz war diese Begegnung entscheidend für das ganze weitere Leben: Er wurde nicht nur zum Schüler und Freund Luthers, sondern zum bedeutendsten Vertreter der lutherischen Theologie im deutschen Südwesten. 1522 bereits wurde er nach Hall berufen: auf die Predigerstelle an St. Michael, wo er für 26 Jahre wirkte. Herzog Christoph beauftragte ihn mit der Organisation und Konsolidierung der noch neuen evangelischen Landeskirche und damit auch des Schulwesens.

Brenz verfasste 1526 ein Gutachten für den Haller Rat, dass eine „Reformation der Kirchen zu Schwebisch Hall und ihrem Gebiet“ ausführlich skizzierte und dabei auch ausführlich auf das Schulwesen einging.⁴ Brenz hält darin, durchaus modern gesprochen,

⁴ Zum folgenden Hermann Ehmer, Johannes Brenz als Reformator der Schulen: BWKG 100 (2000), 241-264.



dem Rat vor, den zukünftigen Wohlstand der Stadt zu gefährden, wenn nicht in Bildung investiert werde: „Oftmals ist ein geschickter Mann mehr wert als hundert Büchsen. Woher kumpt aber ein solcher Mann? Er entspringt freylich nit auss einem Felssen, so wechst er nit auf den boumen sonder er wechst und entspringt aus der Jugend.“⁵ Andere Schriften zu Bildung und Schulwesen legten die württembergischen Reformatoren aus Ulm und Reutlingen, Konrad Sam und Matthäus Alber vor.

Viele der nun ausgeführten Vorschläge und Hinweise haben aus damaliger Perspektive etwas wirklich Neues. Brenz setzte sich etwa für eine Verbindung von praktischer Ausbildung und Schulbesuch ein und warb damit für ein duales Prinzip von Bildung: in der Handwerkerstadt Hall etwas, was den jungen Lehrlingen zugutekommen sollte. Lehrer, die sog. Schulmeister, sollten fest besoldet und beaufsichtigt werden – von den Pfarrern! Die Bestallung eines Schulmeisters sollte von der Kanzel verkündet und damit die Ermahnung verbunden werden, die Kinder in die Schule zu schicken. Von einer allgemeinen Schulpflicht war man noch weit entfernt.

Brenz machte sich Gedanken über die Zahl der Unterrichtsstunden und kritisierte die mittelalterliche Trichtermethode, die nach dem Prinzip verfuhr, Bildungsinhalte je mehr desto besser, dem Schüler „einzutrichtern“. Brenz stellte dazu fest: „Tut man dies aber, um mehr hineingießen zu können, „so rindt es doch neben ab.“⁶ Überfrachtet man also die Kinder mit Unterricht, so werden sie nichts richtig lernen. Mit einer mäßigen zeitlichen Beanspruchung der Kinder durch die Schule wird aber andererseits auch nicht viel versäumt, so Brenz, und ein Jugendlicher kann daneben immer noch ein Handwerk lernen: „Lasst man doch Sie lenger auff der gassen umblauffen Im winter zu steltzen oder sleyffen Im summer auff dem underwerdt mit mutwillen, so lass man sie zwo stund in die

⁵ Zit. nach. Ehmer, Brenz, 245f.



Schul geen.“ Zweifellos gab es zu jener Zeit schon lesende und schreibende Handwerker, doch waren diese wohl noch die Ausnahme. Um diese Ausnahme zum Normalfall zu machen, stellt Brenz die mäßige Forderung, diese Jugendlichen wenigstens zwei Stunden täglich in die Schule zu schicken.

Eine weitere Neuerung von Brenz war der Versuch, die Trennung zwischen lateinischer und deutscher Schule aufzubrechen, indem eine gemeinsame Eingangsstufe eingerichtet werden sollte, in der Lehrer und Schulaufsicht entscheiden können, welche Schüler sich für eine weiterführende Ausbildung in der Lateinschule eignen. Zu den Neuerungen, die der Entwurf von Brenz enthält, gehörte ferner die Forderung nach Mädchenbildung. Neu daran ist, dass Brenz hier eine Begründung dafür gibt, dass die Mädchenbildung der Regelfall sein sollte. Diese Begründung ist ebenso einfach wie zwingend, da, so Brenz, die christliche Hoffnung Männern wie Frauen gelte.

Neben der Reformation des Haller Schulwesens, die beispielhaft für Württemberg war, gilt der Katechismus als stärkster Bildungsimpuls von Brenz. Erschienen 1527/28 in Schwäbisch Hall ist die Schrift, die sich an Luthers Kleinem Katechismus orientierte, wie ein Schulbuch zu verstehen, denn der Katechismus mit seinem pädagogischen Frage-Antwort-Schema bildete die Grundlage für den christlichen Unterricht, belegt in den Dörfern um Hall seit 1530. Und im Vorwort der Ausgabe von 1535 heißt es unmissverständlich an die Schüler gerichtet: „Den bevellen wir euch/ von wort zu wort außwendig zu lernen/ unnd [nit] alleyn dafür zuhalten/ das er die haubtstück des Christlichen glaubens/ uff das kürztist begreiffe/ sonder auch das er euch den rechten weg zur seligkeyt uff das getreulichst anzeyge.“ Neben zahlreichen anderen Maßnahmen wirkte diese Bildungsoffensive von Brenz in ganz Württemberg nachhaltig. In diesem Zusammenhang sei auf



die Große Württembergische Kirchenordnung von 1559 hingewiesen, mit der Herzog Christoph die Schulpflicht in Württemberg einführen ließ.

II

Blickt man auf die Anfänge evangelischer Bildungsarbeit zurück, erkennt man eine Grundhaltung, die stark vom Menschenbild der Bibel geprägt ist. Menschen besitzen demnach eine unverlierbare Würde, weil sie Gottes Ebenbilder sind. Sie besitzen diese Würde nicht durch ihr Geschlecht oder ihren sozialen Stand, sondern weil sie Geschöpfe Gottes sind. Die Programmformel „Bildung für alle“ ist also kein Lippenbekenntnis, sondern tief in diesem Menschenbild verankert. Deshalb ist dieses Wort „Bildung für alle“ Ausdruck christlichen Glaubens, der gesellschaftlich engagiert und gestaltend sein will und es in der Bildungsgeschichte war. Kirchliches Mitwirken und Stellungnahmen in diesem Themenfeld gehören also zur ureigenen Verantwortung der Kirche und sind nicht von der Absicht bestimmt, sich in aktuellen Debatten interessant zu machen. Wer übrigens heute fragt (natürlich oftmals in provozierender Absicht), was denn Kirche und Schule heute miteinander zu tun hätten und am Ende gar dem konfessionellen Religionsunterricht den Abschied geben würden, der hat in der Tat Bildungsbedarf, um zu verstehen: „Wie wir wurden, wer wir sind.“

Sich umgekehrt als Mensch bilden zu lassen, ist Ausdruck dieses unverlierbaren Verhältnisses zwischen Gott und Mensch. Bildung ist Gotteslob, weil sie hilft, Gottes Schöpfung zu begreifen. Das wird besonders deutlich durch die zentrale Stellung, die der Musik dabei zukommt. Gotteslob und musikalische Bildung gehen hier Hand in Hand. Dazu ein kurzer Blick zurück auf das Reformationsjubiläum 2017 hier in Stuttgart: Beim Landeskirchlichen Musik-Festival auf dem Schlossplatz in Stuttgart waren es mehr als 20.000 Besucher die sich versammelten, beim Pop-Oratorium Luther 11.000 Besucher und



3.000 Mitwirkende, beim Landeskirchenmusikfest „da klingt Freiheit“ 17.000 Besucher, davon 7.000 Kinder aus Schulen, Kinderchören und Jungbläsergruppen.

Bildung als Voraussetzung für eine gelingende religiöse Praxis, als diakonische Bildung, das ist also ein Markenkern evangelischer Bildungsanliegen. Gerade in Württemberg kam nun in der Folgezeit noch etwas hinzu, was bis heute die „DNA“ dieses Landes ausmacht: der württembergische Pietismus. Seit dem 18. Jahrhundert trat er mit dem Reformanliegen der persönlichen Frömmigkeit an, die sich nicht in einer formelhaften, veräußerlichten Sonntagspraxis erschöpfte, sondern aus dem täglichen Gebet und der kontinuierlichen Beschäftigung mit der Bibel geistlichen Lebensgewinn zog. Die Folgen dieses Reformprogramms kann man in Württemberg auf eindrucksvolle Weise auch bildungshistorisch nachweisen.⁷

Der Pfarrer von Münchingen bei Stuttgart, Johann Friedrich Flattich, notiert 1773 in seinem Visitationsbericht über die in seiner Gemeinde bestehenden pietistischen Erbauungsstunden: „*Privat-Versammlungen werden... gehalten, ... da sie singen und des Armdts Christenthum leßen.*“⁸ Gemeinschaftliche Lektüre der Bibel und ihrer Auslegungen war eine zentrale Betätigung in diesen Erbauungsstunden.

Philipp Matthäus Hahn, Pfarrer in Kornwestheim, hat einen stark rezipierten Aufsatz aus dem Jahre 1779 *Von Anfang und Fortgang der Erbauungsstunden in Kornwestheim*⁹

⁷ Vgl. besonders Hermann Ehmer, Lesen und Schreiben in Württemberg im 18. Jahrhundert. In: Glaube – Bildung – Gesellschaft. Leben in der Frühen Neuzeit (16.-18. Jh.) Beiträge der Backnanger Tagung vom 21. Juni 2003. Hrg. v. Carsten Kottmann und Bernhard Trefz (Backnanger Forschungen 7), Backnang 2006, 29-38.

⁸ Hermann Ehmer, Johann Friedrich Flattich. Der schwäbische Salomo, Stuttgart 1997, 83.

⁹ Abgedruckt bei: Ernst Philipp Paulus, Philipp Matthäus Hahn. Ein Pfarrer aus dem vorigen Jahrhundert, Stuttgart 1858, S. 273-300. Vgl. dazu Hermann Ehmer, Philipp Matthäus Hahn, ein Lehrer des



hinterlassen. Hahn hatte in Kornwestheim zunächst ein "äußerliches Christentum" vorgefunden, wie er schrieb. Daher schuf er eine sog. Erbauungsstunde, durch die er eine fortlaufende Schriftauslegung betrieb. Diese bestand im Diktieren, Vorlesen und Besprechen seiner Auslegung. Und das bedeutet im Rückblick, dass Lesen und Schreiben bei den Teilnehmern dieser Veranstaltungen vorausgesetzt wurde, gerade auch bei Frauen. Wegen der erheblichen Arbeitsbelastung Hahns durch die wachsenden „Stunden“ wurden bald Vorsteher von ihm ausgewählt, die in der Regel über keine klassische akademische Ausbildung verfügten. Und so wurde Laien ein Leitungsamt zugewiesen, die zwingend lesen und schreiben können mussten.

Besonders eindrücklich sind die Auswirkungen dieser praxis pietatis für die Lesekultur insgesamt nachzuweisen. Der Historiker Hans Medick¹⁰ etwa hat sich intensiv mit der Frage des Bücherbesitzes im 18. Jahrhundert beschäftigt und nachweisen können, welche enorme Durchdringung die religiöse Lesekultur in Württemberg zu dieser Zeit bereits besaß. Medick untersuchte beispielhaft das Dorf Laichingen auf der Schwäbischen Alb, wo in Hausweberei Leinen produziert wurde. In seinem Untersuchungszeitraum 1748-1820 kann Medick aufgrund der Inventuren und Teilungen feststellen, dass es in Laichingen kaum einen Haushalt ohne Buch gegeben hat. Genau sind es lediglich 1,3% der Teilungen, bei denen kein Buch erscheint! Der Buchbesitz in Laichingen ist höher als durchschnittlich, einerlei, ob man innerhalb Württembergs vergleicht, wo beim Buchbesitz Laichingen noch vor Tübingen rangierte (gerechnet ohne die Universitätsangehörigen).

Evangeliums. In: Philipp Matthäus Hahn 1739-1790 (Quellen und Schriften zu Philipp Matthäus Hahn Bd.7) Stuttgart 1989, (Teil 2: Aufsätze), 235-245.

¹⁰ Hans Medick, Buchkultur und lutherischer Pietismus. Buchbesitz, erbauliche Lektüre und religiöse Mentalität in einer ländlichen Gemeinde Württembergs am Ende der frühen Neuzeit: Laichingen 1748-1820. In: Frühe Neuzeit - frühe Moderne? Forschungen zur Vielschichtigkeit von Übergangsprozessen (Veröffentlichungen des Max-Planck-Instituts für Geschichte 104). Hg. v. Rudolf Vierhaus u.a., Göttingen 1992, 297-326.



gen) oder auch europaweit, wo z.B. Paris im Durchschnitt weniger Leser und Buchbesitzer besaß als das schwäbische Laichingen.

Mitte des 18. Jahrhunderts besaßen die Laichinger durchschnittlich zehn Bücher je Haushalt, im Zeitraum 1781-1790, der für Laichingen auch wirtschaftlich den Höhepunkt darstellte, waren es sogar dreizehn bis vierzehn Bücher je Haushalt. Der Bücherbesitz blieb auch auf diesem Niveau, und zwar annähernd gleich in allen Vermögensgruppen und Berufen. Das heißt, dass die Bildungshorizonte einheitlicher waren als die Vermögensverhältnisse.

III

Der enge Zusammenhang zwischen Pietismus und Volksbildung hat unsere Region tief geprägt. Kinder und Jugendliche hatten in breiten Schichten in ihren lesenden Eltern und Verwandten genau die Vorbilder, die es für Bildungsprozesse immer wieder benötigt. Nun könnte man nun aber dennoch zu der Auffassung gelangen, dass sich Lesekultur und Bildungsanliegen auch in Württemberg irgendwann später von diesem ursprünglichen Impuls emanzipiert hätten und gleichsam säkularisiert in die Kultur insgesamt eingewandert wären.

An diesem Punkt will ich nun noch einmal auf den eingangs zitierten Philosophen Alain de Botton zurückkommen. Er würdigte alle Formen instrumenteller Bildung als Voraussetzung für Fehlervermeidung und Zeitersparnis und kritisiert zugleich, damit sei ein umfassendes Bild von Bildung noch nicht vollständig. Als atheistischer Philosoph ist er der Auffassung, dass eine umfassende Bildung nur im Dialog mit der Kultur und ihren Ausdrucksformen möglich ist. Der Mensch wird durch die Hervorbringungen der Kultur in der Literatur, Musik, bildenden Kunst und Architektur angeregt, herausgefordert und bestätigt



– und damit erst im umfassenden Sinn gebildet. Kultur schafft Räume, wo dem sich bildenden Menschen die großen Fragen unserer Existenz begegnen: Wofür soll ich arbeiten? Wie kann ich ein guter Mensch sein? Wie liebe ich? – Oder mit Kant gesprochen: Was kann ich wissen? Was darf ich hoffen? Was muss ich tun?

Alain de Botton zieht dann allerdings das ernüchternde Fazit und hält fest: „Kultur bietet alles, was wir hierfür brauchen, aber keine weltliche Institution lehrt diese Kunst des Lebens“ (158).

Sehr geehrte Damen und Herren, zunächst einmal will ich würdigen, dass doch wohl zwischen uns allen Einigkeit herrscht, dass Bildung nicht nur ein klares Wertefundament benötigt, um Menschen in der Tiefe bilden zu können, sondern auch, dass es dafür verlässliche und überprüfbare Strukturen der Bildungsvermittler geben muss.

Wofür ich allerdings nun in Abgrenzung zu dem Philosophen de Botton werbe, ist die Auffassung, dass es diesen Gegensatz zwischen Religion und Kultur, von dem er spricht, bei näherem Hinschauen nicht gibt. Religion, die Bildungsprozesse ermöglicht, ist aus evangelischer Perspektive nicht auf Abgrenzung gegenüber Kultur bedacht, sondern ist, ganz im Gegenteil, in seiner Geschichte in höchstem Maße selbst kulturprägend und kulturproduktiv. Das gilt natürlich in erster Linie für den evangelischen Religionsunterricht selbst, durch Musik im Sozialraum diakonischen Handelns. Er ist in Baden-Württemberg ordentliches Lehrfach und wird als konfessioneller Religionsunterricht erteilt. Dazu einige Zahlen:

Das Evangelische Schulwerk unterhält in Baden-Württemberg 254 evangelische Schulen, in der Trägerschaft der Ev. Landeskirche in Württemberg befinden sich zwei Semi-



nare (Blaubeuren und Maulbronn) und vier Schul-Standorte der Schulstiftung (Fristwald Mössingen, Kusterdingen, Michelbach und Großsachsenheim). In Württemberg besuchen 296.223 Schülerinnen und Schüler den evangelischen Religionsunterricht (Stand: Schuljahr 2016/2017). In ganz Baden-Württemberg sind es 481.045 Schülerinnen und Schüler (Stand: Schuljahr 2016/2017).

Viele dieser Schulen sind Fachausbildungsstätten in der Diakonie, auch für Sozialberufe. In dieser Bildungsabsicht werden natürlich in besonderer Weise gesellschaftliche und soziale Entwicklungen reflektiert. Das Thema der Inklusion, die Frage nach der Teilhabegerechtigkeit kommt aus diesen Erfahrungen und Zusammenhängen, ist also erdverbunden.

Die Bedeutung des evangelischen Bildungsanliegens und seiner kulturprägenden Kraft für unser Land will ich nun an zwei weiteren kirchlichen Bildungsangeboten aufzeigen, die ihnen, je nach ihrer eigenen Bildungsgeschichte, mehr oder weniger vertraut sein dürften, nämlich dem Kindergottesdienst und dem Konfirmandenunterricht.

Der Kindergottesdienst

Wer einen evangelischen Gottesdienst besucht, begreift schnell, dass es hier viele Elemente der Interaktion zwischen Pfarrerinnen bzw. Pfarrern und Gemeinde gibt, die sich nicht von selbst verstehen. Menschen beten miteinander, sie singen evangelische Choräle, sie feiern Abendmahl und hören einer Predigt zu, die die Auslegung eines Bibelabschnitts in den Mittelpunkt stellt. Das alles hat in unserer Landeskirche in Württemberg eine lange Tradition. Dabei versteht sich die Fähigkeit, aktiv an einem solchen Gottesdienst mitzuwirken, nicht von selbst. Unter dem Aspekt der Bildung kann man sagen, dass alle diese Partizipationsformen gelernt werden müssen. Da dies immer seltener in



der schola domestica geschieht, also zuhause in der Familie, kommt dem Kindergottesdienst eine besondere Bedeutung zu. Hier wird kindgemäß Gottesdienst gefeiert. Bis heute. Die Einrichtung des Kindergottesdienstes gibt es in beinahe jeder württembergischen Kirchengemeinde und in der Regel bis auf die Ferienzeit des Jahres an jedem Sonntag.

Betrachten wir diese Kindergottesdienste unter dem Aspekt eines umfassenden Bildungsverständnisses, so wird folgendes sichtbar: Kinder werden hier ernst genommen und entsprechend des eigenen Weltzugangs der Kinder religiös geprägt. Dabei geschieht spielerisch und multisensual, gemeinschaftlich und im ständigen Erproben, dass die großen Erzähler der Bibel zum Stoff des eigenen Lebens werden. Besonders eindrücklich gelingt dies bei den Krippenspielen, die Kindern ermöglichen, im Weihnachtsspiel ihre Erfahrungen mit der Menschwerdung Christi mit der ganzen Gemeinde zu teilen. Hier ist der kulturprägende Impuls evangelischer Bildungsarbeit besonders sichtbar. Theaterspiel, Musik, Chorarbeit, Leben mit Texten und ihren Figuren, ein Weltzugang mit allen Sinnen – früh ist das in jedem Kinderkirchgottesdienst angelegt.

Das zweite Beispiel typisch evangelischer Bildungsarbeit ist der **Konfirmandenunterricht**, der Jugendliche in der 7. Klasse auf die Konfirmation vorbereitet. Die Konfirmation wurde durch Martin Bucer 1539 eingeführt und in der Ziegenhainer Kirchengemeinschaftsordnung wie folgt inhaltlich beschrieben: als Erinnerung an die Taufe, Prüfung über die „fürnehmsten Stücke der christlichen Lehre“, Bekenntnis der Konfirmanden Handauflegung und Zulassung zum Abendmahl. Ihren Aufschwung nahm die Konfirmation und der vorbereitende Unterricht im 18. Jahrhundert. Seit ca. 30 Jahren sind die Zahlen erstaunlich stabil: Ca. 250.000 Jugendliche lassen sich deutschlandweit jedes Jahr konfirmieren, das sind ca. 30% eines Jahrgangs und 90% aller evangelisch getauften Jungen und Mädchen.



Seit einigen Jahren gehört es zu den typischen württembergischen Angeboten, dies mit einem Konfirmationsunterricht für Kinder in der dritten Grundschulklasse zu verbinden, der ca. ein halbes Jahr dauert und ähnlich dem Kommuniionsunterricht wechselweise auch durch Hauseltern erteilt wird.

Das Besondere an diesem flächendeckenden Bildungsangebot besteht vor allem in der Gemeinschaft der Teilnehmenden, weil sie, anders als sonst, wo sie nach Schularten getrennt sind, gemeinsam unterrichtet werden. Dieses inklusive Angebot stellt die Kirche vor die Herausforderung, ganz unterschiedliche Bildungsbiografien und religiöse Sozialisationsgeschichten miteinander ins Gespräch zu bringen. Neuere Untersuchungen zeigen, dass die Inhalte religiöser Bildung nur dann von den Jugendlichen als relevant angesehen werden, wenn sie in ihnen Sinn für ihr Leben entdecken und Beziehungen zu den Bildungsvermittlern knüpfen können.¹¹

Evangelische Bildung ist seit dem Zeitalter der Reformation ein zentrales Anliegen der Kirche und hat gerade hier im Südwesten maßgeblich Bildungsgeschichte geschrieben. Es ist die selbstverständliche Voraussetzung für eine selbstbestimmte und freiheitliche religiöse Praxis. Bildungsprozesse sind nur dann nachhaltig, wenn es gelingt, Menschen in ein Selbstverhältnis zu sich zu bringen. Wenn sie also darüber nachzudenken lernen, was sie tun, wer sie sind und was ihr Handeln motiviert. Der Theologe Reiner Preul erkennt „gebildetes Christsein in der Gegenwart“ daher dort, wo die Auskunftsfähigkeit über den eigenen Glauben einher geht mit der Befähigung, Glaubensüberzeugungen in

¹¹ Vgl. Werner Baur, „Gemeindepädagogik“ heute – aus württembergischer Sicht, in: Religionspädagogik und evangelische Bildungsverantwortung in Schule, Kirche und Gesellschaft. Mit Karl Ernst Nipkow weiterdenken. Hg. v. Friedrich Schweitzer, Volker Elsenbast u. Peter Schreiner, Münster 2016, 195-204.



Handeln zu überführen.¹² Wir erkennen nun, welche kulturstiftende Kraft in der religiösen Bildung für die Aufgaben der Gegenwart liegen kann, in der Integration von Geflüchteten, im Dialog mit dem Islam oder ganz besonders in den Herausforderungen einer umfassenden Digitalisierung unserer Gesellschaft.

Die Kirchen werden ihre Bildungsgeschichte (im doppelten Sinn) nicht vergessen, an den Erkenntnissen ihrer Herkunft arbeiten, um gegenwärtige Veränderungs- und Transformationsprozesse in unserer Gesellschaft besser zu verstehen und deshalb auch zukünftige Aufgaben und Herausforderungen anzunehmen. „Wie wir wurden, wer wir sind – und wie wir sein wollen und werden.“

¹² Reiner Preul, Gebildetes Christsein in der Gegenwart – Konturen, Bedingungen, Aufgaben, in: Religionspädagogik und evangelische Bildungsverantwortung in Schule, Kirche und Gesellschaft. Mit Karl Ernst Nipkow weiterdenken. Hg. v. Friedrich Schweitzer, Volker Elsenbast u. Peter Schreiner, Münster 2016, 15-34.