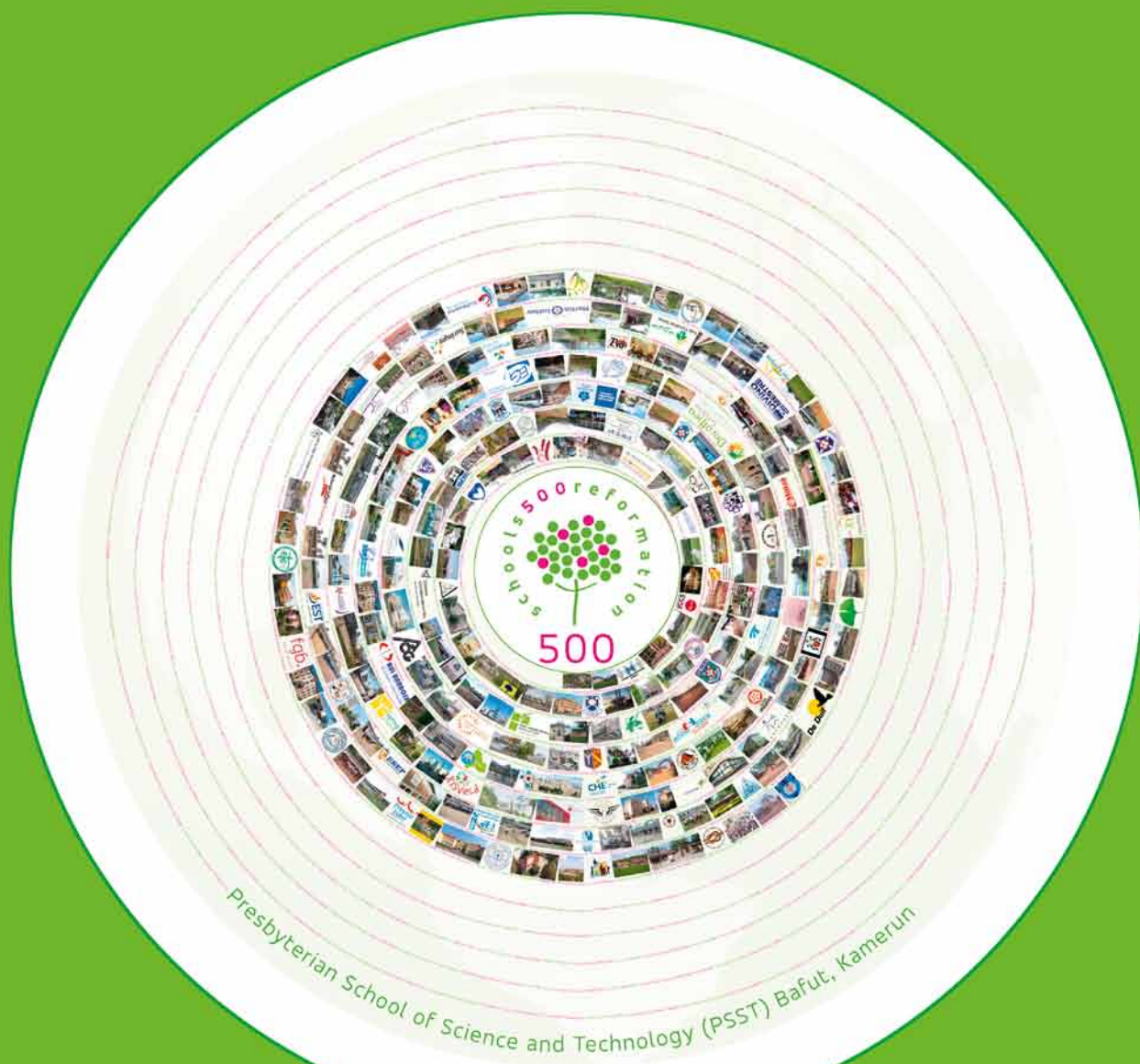


500 Evangelische Schulen – Eine Welt. Den Welthorizont von Bildung und Glauben erschließen

Eine Konferenzdokumentation



Impressum:

Herausgeber des Sonderdrucks:
Kirchenamt der Evangelischen Kirche
in Deutschland (EKD)
in Zusammenarbeit mit der
Steuerungsgruppe von „schools500reformation“
und der Universität Bamberg

Wissenschaftliche Projektverantwortung
»schools500reformation«:
Prof. Dr. Annette Scheunpflug
Oberkirchenrätin Dr. Birgit Sandler-Koschel
Prof. Dr. Henrik Simojoki
Evi Plötz

Kirchenamt der EKD
Herrenhäuser Straße 12
30419 Hannover
www.ekd.de



Zusammenstellung durch
das Gemeinschaftswerk der
Evangelischen Publizistik (GEP) gGmbH
Frankfurt am Main
Geschäftsführer: Direktor Jörg Bollmann
Verantwortliche Redakteure, Innenteil:
Uwe Gepp (V.i.S.d.P.) / Reinhold Schardt
Veröffentlicht in:
epd-Dokumentation Nr. 35/2016 am 30. August 2016
ISBN-Nr.: 978-3-932194-99-3

Druck: Druckhaus Köthen

Umschlaggestaltung: Atelier Thursch, Hannover,
und Lisa Vogel, Universität Bamberg

Als epd-Dokumentation zu bestellen bei:
Gemeinschaftswerk der
Evangelischen Publizistik (GEP)
Emil-von-Behring-Str. 3
60439 Frankfurt am Main
Telefon: 069 58 09 81 35
E-Mail: kundenservice@gep.de

oder zum Download unter:
www.schools500reformation.net/publications/500schools-oneworld

Inhalt/Contents:

500 Evangelische Schulen – Eine Welt. Den Welthorizont von Bildung und Glauben erschließen. Internationale Konferenz vom 15. bis 17. Oktober 2015, Wittenberg

▶ Henrik Simojoki / Annette Scheunpflug / Birgit Sendler-Koschel: Einleitung: schools500reformation – den Welthorizont von Bildung und Glauben erschließen	4
▶ Siebren Miedema: In der Reformation verwurzelt. Was ist evangelisch an Evangelischen Schulen?	10
▶ Henrik Simojoki: Evangelische Schulen und der globale Protestantismus: Soziologische Ausgangspunkte und theologische Orientierungsperspektiven von »schools500reformation«	17
▶ Samuel Mutabazi: Verkündigung und Bildung in Evangelischen Schulen in Subsahara-Afrika	22
▶ Liam Wegimont: Lernen für eine globale Gesellschaft – Evangelische Schulen und die Welt: Geschichten, Visionen und eine Aufforderung an uns, uns zu verändern	30
▶ Martin Affolderbach / Evi Plötz: Protest für die Zukunft – Kritik und Visionen von Schülerinnen und Schülern aus Evangelischen Schulen weltweit	35
▶ Birgit Sendler-Koschel: schools500reformation 2017: Wie es weitergeht ...	43
▶ Gruppenfoto: Teilnehmer_innen der Konferenz	47

500 Protestant Schools – One World. Exploring the Global Horizon of Education and Faith. International Conference, October 15–17, 2015, Wittenberg

▶ Contents	50
▶ Group Photo: Attendees at the Conference	89

Appendix

▶ Alasdair Coates: Conference Report	90
▶ Conference Program	99

Einleitung: schools500reformation – den Welthorizont von Bildung und Glauben erschließen

Von Henrik Simojoki, Annette Scheunpflug & Birgit Sandler-Koschel

500 Evangelische Schulen – Eine Welt. Den Welthorizont von Glauben und Bildung erschließen, 15.–17. Oktober 2015, Wittenberg

1. 500 Evangelische Schulen – Eine Welt. Eine Annäherung an den Welthorizont evangelisch verantworteter Schulbildung

500 Evangelische Schulen – Eine Welt. Unter diesem Motto fand vom 15.-17. Oktober 2015 in Wittenberg eine internationale Konferenz statt, die in dieser epd-Veröffentlichung dokumentiert wird. Was es mit dem Motto auf sich hat, lässt sich anhand des Titelbildes plastisch veranschaulichen. Dort sind 500 Evangelische Schulen abgebildet und namentlich genannt. Weil die Anzahl so hoch ist, sind die Bilder und Schriftzeichen sehr klein, mit bloßem Auge kaum zu erkennen. Doch bereits auf den ersten Blick vermittelt sich der Eindruck einer farbenfrohen Vielfalt.

Der Eindruck verstärkt sich noch, wenn man die aneinandergereihten Bilder näher betrachtet. Dann bekommt man Schülerinnen und Schüler verschiedenen Alters und unterschiedlicher Hautfarbe zu sehen. Die Schulgebäude, vor denen sie stehen, lassen ebenfalls eine große Vielfalt an Kontexten aufleuchten. Manche Schulen sind prächtig, während andere eher ärmlich wirken. Einige sind von Palmen, andere von Verkehrsstraßen umgeben. Sogar Zirkuszelte sind zu sehen. Etliche Schulen lassen auf ein urbanes Setting schließen. Aber es sind auch viele Dorfschulen vertreten.

Noch reicher werden die Bezüge, wenn man – am besten online – die Auflösung weiter erhöht und die Schulnamen fokussiert. Man stößt auf unzählige Orte, die einem großteils noch nie begegnet sind und sich auf 35 Länder und sechs Kontinente verteilen. Auffällig viele der beteiligten Schulen sind im globalen Süden zu finden. Wenn man ihre Namen liest, wird einem erst wieder bewusst, dass es neben dem Englischen noch weitere Weltsprachen gibt und dass die Mehrheit der französischsprachigen Menschen mittlerweile in Afrika lebt. Noch mehr weitet sich das Spektrum aus, wenn man sich die religiöse Zugehörigkeit der aufgeführten Schulen vor Augen führt. Die denominationale Bandbreite des globalen Protestantismus wird hier deutlich sichtbar. Wer genau

hinsieht, wird auch eine anglikanisch-katholische Schule finden.

Dass auf dem Bild 500 Schulen abgebildet sind, ist kein Zufall. Alle diese Schulen – und mittlerweile noch erheblich mehr – sind Teil des internationalen Projekts »schools500reformation«.¹ Inspiriert durch das 500. Jubiläum der Reformation im Jahr 2017 zielt diese Initiative darauf, Evangelische Schulen weltweit miteinander zu vernetzen und Austauschprozesse zwischen Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und Schulleitenden zu initiieren.

Die intendierte Dynamik wird in dem Bild durch den spiralförmigen Aufbau zusätzlich veranschaulicht. Der Apfelbaum in der Mitte verweist auf den reformatorischen Identitätskern evangelischer Bildung. Er kann auch als grünendes Kreuz oder als Jongleur mit globaler Vielfalt gedeutet werden. Fragen nach der *differentia specifica* evangelischer Bildung und nach grundlegenden Profilmertmalen Evangelischer Schulen sind bislang vorwiegend in nationaler Reichweite diskutiert worden. Die an »schools500reformation« beteiligten Akteure verbindet die Überzeugung, dass sich solche Fragen in der heutigen Weltgesellschaft nur in globalem Horizont und internationalem Austausch angemessen beantworten lassen. Entscheidend dabei ist, dass die Klärung nach innen und die Öffnung nach außen Hand in Hand gehen. Letztlich zielt das Projekt auf die schrittweise Etablierung eines globalen Austausch- und Solidaritätsnetzwerkes, in dem Evangelische Schulen sich füreinander sichtbar machen und öffnen, in Kommunikation treten, voneinander lernen und gemeinsam für eine gerechtere Welt eintreten.

Auf dem Weg zu diesem Ziel kam der in dieser Publikation dokumentierten Konferenz in mehrerer Hinsicht eine Schlüsselfunktion zu. Die nachfolgenden Ausführungen dienen dazu, diese Funktion verständlich zu machen. Zunächst werden konzeptionelle Überlegungen entfaltet, die zu dieser globalen Vernetzungsinitiative geführt haben. Danach werden die Genese von »schools500reformation« und der gegenwärtige Stand des Projekts knapp skizziert. In diesen doppelten Horizont wird dann die Konferenz eingezeichnet, deren Intentionen sich von denen

einer wissenschaftlichen Fachtagung erheblich unterscheiden.

2. Evangelische Bildungsmitverantwortung in der und für die globalisierte Welt. Vordringliche Gestaltungsaufgaben und konzeptionelle Leitperspektiven

Exploring and understanding the global horizon of education and faith – das Motto der Konferenz, das weiter unten in dieser Dokumentation theologisch und erziehungswissenschaftlich näher entfaltet wird, verbindet mehrere Einsichten, die für »schools500reformation« richtungsweisend sind und hier kurz in ihrem Zusammenhang erörtert werden sollen.

Der Begriff des Welthorizonts verweist auf die veränderte Kondition menschlicher und menschheitlicher Existenz in der globalisierten Welt. Diese Veränderungen machen sich im Leben der jüngeren Generation besonders deutlich bemerkbar. Die Mobilität hat gegenüber früher enorm zugenommen. Lange Zeit unüberwindbare Distanzen können per Mausklick überwunden werden. Wer ein Handy besitzt, hat – zumindest potenziell – die ganze Welt »in der Tasche«. Für viele junge Menschen sind die erweiterten Entfaltungsspielräume ein nicht wegzudenkender Bestandteil der eigenen Erfahrungswelt und ihres individuellen Lebensstils geworden. Allerdings gilt das längst nicht für alle. Denn Globalisierungsprozesse sind hochgradig ambivalent. Auf der einen Seite sind erhebliche Teile der weltweiten Bevölkerung von den wirtschaftlichen, politischen und auch kommunikativen Fortschrittsdynamiken abgeschnitten. Während der Begriff der Globalisierung ein Zusammenwachsen der Welt impliziert, ist die Kluft zwischen Erster und Dritter Welt im globalen Zeitalter weiter gewachsen. Auf der anderen Seite sind die besagten Fortschrittsdynamiken selbst zwiespältig. Wie Ulrich Beck eindringlich beschrieben hat, haben sich in der »Weltrisikogesellschaft« auch die Herausforderungen globalisiert: »Alle wesentlichen Gefahren sind Weltgefahren geworden, die Situation jeder Nation, jeder Ethnie, jeder Klasse, jedes Einzelnen ist auch Urheber und Resultat der Menschheit. Ausschlaggebend ist: Von jetzt an ist die Sorge für das Ganze zur Aufgabe geworden.«² Aus dem letzten Satz wird deutlich, dass diese neue Kondition eine vordringliche Bildungsaufgabe markiert, auf die das immer noch vorwiegend national ausgerichtete Bildungsdenken und -handeln in der Gegenwart noch nicht hinreichend eingestellt ist.

Diese Bildungsaufgabe soll im Folgenden unter 2 x 2 Gesichtspunkten beschrieben und auf das Projekt »schools500reformation« hin konkretisiert werden. Sie lässt sich – so die erste Differenzierung – auf individueller wie globaler Ebene beschreiben und verbindet sich sodann mit Anliegen, die sich einerseits allgemein-pädagogisch mit Blick auf globales Lernen und andererseits theologisch-religionspädagogisch mit Blick auf ökumenisches bzw. (inter)religiöses Lernen plausibilisieren lassen.

Auf *individueller Ebene* ist die mit der Globalisierung einhergehende Zunahme an Komplexität mit erheblichen Orientierungsherausforderungen verbunden: Heutige Menschen müssen sich in einer unübersichtlich gewordenen Welt zurechtfinden und sind dabei gleich auf mehreren Ebenen herausgefordert: kognitiv, indem sie sich reflexiv auf die überbordende Komplexität der Weltgesellschaft einstellen müssen; kulturell, insofern sie gefordert sind, diese Komplexität für sich sinnorientiert zu erschließen bzw., mit Niklas Luhmann ausgedrückt, »an der Welt ein eigenes Dasein zu bestimmen«³, und schließlich ethisch, da sie ihre je eigene Welt-Anschauung in eine persönlich stimmige und solidarische Lebensführung überführen sollen. Das globale Lernen ist die konzeptionelle Antwort auf diese Lern- und Bildungsherausforderungen und kann als »die pädagogische Reaktion auf die Entwicklungstatsache zur Weltgesellschaft«⁴, als eine weltgesellschaftliche Form des sozialen Lernens verstanden werden. Es geht dabei darum, zu lernen, Vorurteilen kritisch und globalen Horizonten offen zu begegnen sowie gesellschaftliche, ökologische und ökonomische Zusammenhänge in einem globalen Horizont vor der Perspektive globaler Verantwortung wahrzunehmen, zu beurteilen und in Handlung zu überführen.⁵ Didaktisch bedeutet dies, Lernangebote im lokalen Kontext global zu rahmen, d.h. im Bewusstsein einer abstrakten Weltgesellschaft zu sehen. Die didaktische Herausforderung in der Anbahnung solcher Lernprozesse liegt darin, die abstrakten weltgesellschaftlichen Herausforderungen einerseits in den Nahbereich zu holen und damit verstehbar zu machen und als gestaltbar zu erleben und andererseits eine tiefe Reflexion dieser globalen Zusammenhänge zu ermöglichen, ohne diese auf den Nahbereich zu vereinfachen.⁶

Während Religion und Religionen in den frühen Debatten um globales Lernen eher auf der Seite des Partikularen verortet und tendenziell vernachlässigt wurden, haben sich die diesbezüglichen Einschätzungen mittlerweile grundlegend verändert.⁷ So gehen Globalisierungsforscher wie

Roland Robertson davon aus, dass religiöse Wirklichkeitsdeutungen unter globalisierten Bedingungen an Bedeutung gewinnen. Angesichts der erweiterten Bezugshorizonte und vielfältigen Gefährdungen der Einen Welt werden gerade junge Menschen immer eindringlicher mit Sinn-, Grenz- und Zielfragen konfrontiert, die von Robertson als »humanitic« bzw. »telic concerns« bezeichnet werden.⁸ Er ist der Ansicht, dass Religionen, insofern sie einen Deutungsanspruch auf das Ganze von Welt und Geschichte erheben, den neuartigen Orientierungsbedürfnissen im globalen Zeitalter in besonderer Weise entsprechen – und sieht seine Position durch die für viele überraschende weltweite Vitalität von Religion bestätigt.⁹ Freilich tritt in dieser Vitalität auch die ambivalente Rolle der Religionen in der heutigen Weltgesellschaft zutage. Neben der unverhofften Renaissance nationalistischer Ideologien bildet der Einflusszuwachs religiöser Fundamentalismen den wohl gefährlichsten Beleg dafür, dass in Zeiten globaler Unübersichtlichkeit der Wunsch nach einfachen Antworten zunimmt. Folglich sind religiöse Antworten auf die neuartigen Herausforderungen nur dann subjektdienlich, wenn sich die ihnen eigene Normativität mit dem Bildungsmoment (selbst-)kritischer Reflexion verbindet. Einfacher ausgedrückt: Religiöse Antworten liegen nicht einfach vor, sondern müssen erfahren, reflektiert und diskursiv errungen werden.

Daher sind Evangelische Schulen auch für die Kirchen selber bedeutsam. Denn sie bieten jungen Menschen einen »Spielraum der Freiheit«¹⁰, in dem Neues entdeckt und Lebensrelevantes gelernt wird – im gemeinschaftlichen Suchen, Erschließen und Erproben. Das erste Anliegen von »schools500reformation« liegt darin, diesen Spielraum global auszuweiten. In der Kooperation mit Schülerinnen und Schüler anderer Länder, Kulturräume und Kontinente können Erfahrungen geteilt, Blickwinkel geschärft und neue Perspektiven auf Glauben, Leben, Verantwortung und Lernen in der heutigen Welt gewonnen werden.

Freilich weisen diese Potenziale bereits über die individuelle Ebene hinaus. Denn Bildung in der globalisierten Welt greift zu kurz, wenn sie nicht gleichzeitig als Bildung für die globalisierte Welt konzipiert und angelegt wird. Schließlich geht es auch um die Gestaltung weltgesellschaftlicher Entwicklung im Hinblick auf globale Gerechtigkeit, Nachhaltigkeit und globalen Frieden. Immer noch lebt ein Großteil der Menschheit in Armut, viele Menschen sind Gewalt und Rechtsunsicherheit ausgesetzt und die globale Umweltverschmutzung, die Klimaerwärmung und der zu

hohe Verbrauch fossiler Brennstoffe stellen eine große Herausforderung dar. Diese Herausforderungen sind sehr bedeutsam – sie zu meistern ist eine Überlebensfrage der Menschheit. Globales Lernen reagiert auf diese Überlast an Verantwortung, indem es zum einen eine intensive inhaltliche Auseinandersetzung mit der Thematik ermöglicht und zum anderen methodisch »Gestaltungskompetenz«¹¹ für die Bewältigung globaler Herausforderungen anbahnt.

Diese Sicht auf globales Lernen und ökumenische Bildung ist keine Errungenschaft erst unserer Tage. Wie weiter unten ausgeführt wird, hat Ernst Lange in seinen Bemühungen um eine pädagogische Neufundierung der Theologie nachdrücklich in Erinnerung gerufen, dass sich der Verantwortungshorizont menschlicher Existenz bereits in biblischer Sicht auf den größeren Haushalt der gesamten bewohnten Erde erstreckt – eine Einsicht, die derzeit unter dem Programmbegriff einer »öffentlichen Theologie« mit Blick auf die gegenwärtige Zeitlage reformuliert wird.¹² Ökumenische Bildung, so zeigt sich hier, kann sich nicht darin erschöpfen, Gemeinsamkeiten und Differenzen zwischen verschiedenen christlichen Konfessionen auszuloten. Sie zielt vielmehr darauf, im Horizont des christlichen Glaubens Lebenswirklichkeit zu teilen, voneinander zu lernen und »global miteinander Bedingungen verletzender Daseinssituation zu entziffern«, wie es der katholische Religionspädagoge Engelbert Groß von etwas anderen Prämissen aus formuliert hat¹³.

Vor diesem Hintergrund lassen sich Evangelische Schulen, sofern sie ihr Sichtfeld entsprechend erweitern, als Akteure der sich zumindest keimhaft evolvierenden »globalen Zivilgesellschaft« verstehen. Unter diesem Begriff verbirgt sich eine – noch weitgehend uneingelöste – Zukunftsantizipation, die in der neueren sozial- und politikwissenschaftlichen Debatte¹⁴, aber auch von Seiten der Theologie¹⁵ verstärkt aufgeworfen wird. Gemeint ist, so die gängige Definition des »Centre for Civil Society« in London, »the sphere of ideas, values, organisations, networks, and individuals located *between* the family, the state, and the market and operating *beyond* the confines of national societies, politics, and economies« – wobei das Konzept auch normativ qualifiziert wird: »civil society is about managing difference and accommodating diversity and conflict by public debate«¹⁶. Evangelische Schulen bewegen sich schon jetzt in ebendieser intermediären Handlungssphäre, allerdings noch ohne die globale Reichweite, die zivilgesellschaftliches Engagement nach vielerlei Ansicht künftig stärker cha-

rakterisieren sollte. Mit dem Projekt »schools500 reformation« sollen zumindest erste Schritte in dieser Richtung gewagt werden.

Schließlich ist es in der nördlichen Hemisphäre den wenigsten Aktiven in der Szene des Evangelischen Schulwesens bekannt, dass gerade in vielen Ländern Afrikas das Schulwesen entscheidend durch konfessionelle Schulen geprägt ist. Häufig sind es gerade die Kirchen, die dort Schulen betreiben, wo der Staat sich nicht engagiert, die also »Bildung für alle« – und gerade für diejenigen, die arm sind – anbieten.¹⁷ So befindet sich beispielsweise in der Demokratischen Republik Kongo oder in Ruanda die Mehrzahl der Schulen in evangelischer Trägerschaft. Häufig sind diese Schulen in Bedrängnis, etwa da der Staat die Gehälter für Lehrkräfte nicht wie in der Verfassung festgelegt zahlt oder da die Kirchen zu arm sind, um die Schulgebäude angemessen finanzieren zu können. Hier könnte ein globales Solidaritätsnetzwerk hilfreich sein, das z.B. bei Umschuldungen von Staaten durch die internationale Gläubigergemeinschaft darauf achtet, dass der Staat seine Schulden an Schulen in konfessioneller Trägerschaft bezahlt. Gleichzeitig sind diese Schulen häufig jene, die gute Qualität anbieten oder mit innovativen pädagogischen Konzepten versuchen, zur Entwicklung ihres Landes beizutragen.¹⁸ Auch hier wäre ein internationaler Austausch von Bedeutung, bei dem alle gleichermaßen profitieren könnten. Zum dritten spiegeln diese Schulen auch ein interessantes geschichtliches Bild der Ausbreitung des Christentums und des Protestantismus wider. Beispielsweise sind in Brasilien die Evangelischen Schulen eng mit der deutschen Auswanderung verbunden. In anderen Ländern, wie beispielsweise in Kamerun, wird das Gesamt der kirchlichen Entwicklungen über die Jahrhunderte deutlich. In Tansania sind es unter anderem die Herrnhuter Brüdergemeinen (Moravian Church), die die Bildungsszene prägen. Auch vor diesem Hintergrund wäre ein internationales Netzwerk von Bedeutung, würde es doch die Vielfalt der kulturellen Ausprägungen evangelischer Bildung sichtbar und erlebbar machen.

3. 500 Protestant Schools – One World. Towards the Reformation Jubilee 2017. Eckdaten einer etwas anderen Konferenz im Kontext des Reformationsjubiläums

Nachdem das Projekt unter dem Motto »500 Protestant Schools Worldwide Celebrate 500 Years of Reformation« ins Leben gerufen und die Internetplattform www.schools500reformation.net dafür eingerichtet wurde, lief die Vernetzung der Schu-

len vor allem darüber. Sie fungiert als ein interaktives Kommunikationsforum, über das Evangelische Schulen aus ganz verschiedenen Kontexten, Ländern und Kontinenten ihren Alltag und ihren Glauben teilen, gemeinsame Aktionen entwickeln, Partnerschaft leben, miteinander feiern und Solidarität üben können. Thematisch fokussiert wird der Austausch durch vier zusammenhängende Jahresschwerpunkte: Rediscover roots in reformation worldwide (2014), Love each other – serve others in the global world today (2015), Take responsibility and speak up locally and globally (2016), Celebrate faith – live life (2017). Didaktische Materialien und gemeinsame Aktionen sollen dazu beitragen, das jeweilige Thema in seiner Bedeutsamkeit für heute zu erschließen.

Allerdings ist klar, dass die vorwiegend digital angebahte Vernetzung durch überregionale Begegnungen und gemeinsame Verständigungs- und Planungsprozesse ergänzt und vertieft werden muss. So fanden 2014 in Afrika drei Regionalkonferenzen statt: vom 2.–5. April in Goma (Demokratische Republik Kongo), vom 3.–6. Juni in Koforidua (Ghana) und vom 12.–16. August in Dar es Salaam (Tansania). Wie aus den Konferenzberichten hervorgeht¹⁹, haben die Konferenzen ihr Ziel erfüllt, die Interaktion zwischen den Evangelischen Schulen in der jeweiligen Region auf eine neue Grundlage zu stellen. Das gilt in besonderer Weise für die Regionalkonferenz in Goma, bei der erstmals seit dem Genozid in Ruanda Pädagoginnen und Pädagogen aus Ruanda und dem Kongo gemeinsam pädagogische Perspektiven für ihre Schulen entwickelten.

Auf der hier dokumentierten Internationalen Konferenz sollte der digital und regional angebahte Prozess der Vernetzung weiter ausgeweitet, personal verdichtet und auf eine globale Verantwortungsperspektive hin ausgerichtet werden. Zu diesem Zweck wurden 80 Leiterinnen und Leiter beteiligter Evangelischer Schulen aus Afrika, Asien, Australien, Europa sowie Latein- und Nordamerika eingeladen. Dank der Zuschüsse der Evangelischen Kirche in Deutschland und von Brot für die Welt konnte gesichert werden, dass der globale Süden auf der Konferenz hinreichend repräsentiert war.

Die Konferenz zielte zunächst darauf, die Zielperspektive des intendierten Netzwerkes fachlich-konzeptionell zu schärfen und auf eine breitere personale Basis zu stellen. Dafür waren zum einen Expertenvorträge vorgesehen, die orientierende Impulse für eine solche Kursbestimmung liefern sollten. Noch wichtiger war es jedoch,

dass die Schulleiterinnen und Schulleiter mit ihren Erwartungen und Erfahrungen selbst zu Wort und vor allem miteinander ins Gespräch kamen, Kontakte knüpften und den Reichtum geteilter pädagogischer Anliegen und gemeinsamen christlichen Lebens erfuhren.

Dabei ging es im oben vorgezeichneten Sinne darum, die derzeit vieldiskutierte Frage nach der Identität und dem Profil Evangelischer Schulen in einem globalen und ökumenischen Horizont dialogisch zu durchdenken. Das Reformationsjubiläum 2017 wurde zum Anstoß genommen, den Zusammenhang von Bildung, Reformation und Ökumene in einer zusammenwachsenden und gleichzeitig auseinanderdriftenden Welt einerseits grundsätzlich zu diskutieren und andererseits auf seine Folgewirkungen für schulisches Leben und Lernen an den beteiligten Schulen hin zu konkretisieren. Ganz im Sinne der Lutherdekade, die 2016 unter dem Jahresthema »Reformation und die Eine Welt« stand, sollte die Konferenz dazu beitragen, die globale Tragweite reformatorischen Christseins handlungswirksam zu erschließen.

Des Weiteren sollte das Jahresthema 2016, »Take Responsibility and Speak Up Locally and Globally«, gemeinsam erschlossen und didaktisch entfaltet werden. Nachdem der Schwerpunkt des Gesamtprojekts anfangs darauf gelegen hatte, Evangelische Schulen kommunikativ miteinander zu vernetzen, sollten nun das diakonische Handeln und die Weltverantwortung Evangelischer Schulen stärker ins Blickfeld rücken. Den Ausgangspunkt dafür bildete die Perspektive der Schülerinnen und Schüler. In Vorbereitung des Jahres-schwerpunktes 2016 waren Schülerinnen und Schüler der beteiligten Schulen im Sommer 2015 ermutigt worden, ihre Stimme zu erheben und – wie seinerzeit Martin Luther – Thesen für eine bessere Zukunft zu formulieren. Nach einem erfreulichen Rücklauf besonders aus Afrika und Europa wurden die bis dahin eingesandten Thesen auf der Konferenz vorgestellt und intensiv diskutiert.²⁰

Ferner sollte die Konferenz den beteiligten Schulleitern/-innen Gelegenheit geben, neue Kontakte zu knüpfen und Partnerschaften mit Evangelischen Schulen aus anderen Kontexten und Kontinenten anzubahnen. Passend zum »Europäischen Jahr der Entwicklung(szusammenarbeit)« ging es besonders darum, die Wechselwirkung zwischen Schulen aus der Ersten und der Dritten Welt zu intensivieren.

Schließlich sollte die innere Verbindung von Reformation, Bildung und globaler Weltverantwortung in dieser Konferenz nicht nur reflektiert, sondern auch erlebbar und spürbar werden. Als Wiege der Reformation bot die Lutherstadt Wittenberg ein ideales Setting für ein solches gemeinsames Begehen, Erkunden und auch Feiern. Gleichzeitig steht dieser Ort auch exemplarisch für die Herausforderungen, denen heutige Versuche, reformatorische Grundanliegen in Bildungsprozesse zu überführen, in säkularisierten Kontexten Europas unterliegen.

Diese Dokumentation enthält die auf der Konferenz gehaltenen Plenarbeiträge. Bei der Lektüre ist zu bedenken, dass es sich dabei nicht um wissenschaftliche Fachvorträge, sondern um Impulsreferate handelt, die gesprächsöffnende Anstöße für die anschließende Arbeit in Workshops und moderierten Kleingruppen bieten sollten. Folglich ist auch der Vortragsstil graduell gewahrt. Der Beitrag von Birgit Sandler-Koschel informiert über Höhepunkte des Projekts »schools500reformation« im Reformationssommer 2017 und eröffnet einen Ausblick zum Stand der Weiterführung.

Wer sich über diese Beiträge hinaus einen Eindruck über die Gesamtdynamik der Konferenz verschaffen möchte, dem sei der englischsprachige Tagungsbericht von Alasdair Coates im Anhang dieser Dokumentation besonders ans Herz gelegt.

Entsprechend der internationalen Ausrichtung von schools500reformation liegt die Konferenzdokumentation in englischer und deutscher Sprache vor. Sie war daher mit erheblichem Übersetzungsaufwand verbunden, den Dr. Stephen Buckwalter mit bewundernswerter Sorgfalt auf sich genommen hat. Ebenfalls danken wollen wir Bianca Kappelhoff für ihre hochkompetente Unterstützung bei der Fertigstellung dieser Publikation.

Prof. Dr. Henrik Simojoki ist Professor für Evangelische Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.

Prof. Dr. Annette Scheunpflug ist Professorin für Allgemeine Pädagogik an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.

Pfarrerin Dr. Birgit Sandler-Koschel, Oberkirchenrätin, leitet die Bildungsabteilung im Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland und die internationale Steuerungsgruppe »schools500reformation«.

Anmerkungen:

¹ Das Projekt wird von der Evangelischen Kirche in Deutschland, dem Internationalen Verband für Christliche Erziehung und Bildung, dem Comenius-Institut, Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst, Verus (Verband katholischer und christlicher Schulen in den Niederlanden) und weiteren evangelischen Kirchen und Einrichtungen getragen, von der EKD verantwortet und von der Universität Bamberg aus koordiniert.

² Ulrich Beck: *Weltrisikogesellschaft. Auf der Suche nach der verlorenen Sicherheit*, Frankfurt a.M. 2007, 47f.

³ Niklas Luhmann: *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*, Frankfurt a.M. 2002, 88.

⁴ Vgl. Annette Scheunpflug / Nikolaus Schröck: *Globales Lernen*, Stuttgart 2002, 10.

⁵ Vgl. zum Folgenden Wolfgang Sander / Annette Scheunpflug (Hg.): *Politische Bildung in der Weltgesellschaft – Herausforderungen, Positionen, Kontroversen*, Bonn 2011

⁶ Vgl. zum Thema Lehren Annette Scheunpflug: *Lehren angesichts der Entwicklung zur Weltgesellschaft*, in: Wolfgang Sander / Annette Scheunpflug (Hg.): *Politische Bildung in der Weltgesellschaft – Herausforderungen, Positionen, Kontroversen*, Bonn 2011, 204-215, und exemplarisch zum Thema Begegnungsreisen Susanne Krogull / Annette Scheunpflug: *Citizenship-Education durch internationale Begegnungen im Nord-Süd-Kontext? Empirische Befunde aus einem DFG-Projekt zu Begegnungsreisen in Deutschland, Ruanda und Bolivien*. In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* 33 (2013), 231-248.

⁷ Vgl. zum Folgenden Henrik Simojoki: *Globalisierte Religion, Ausgangspunkte, Maßstäbe und Perspektiven religiöser Bildung in der Weltgesellschaft*, Tübingen 2012.

⁸ Vgl. Roland Robertson: *Globalization, Politics, and Religion*, in: James A. Beckford / Thomas Luckmann (Hg.): *The Changing Face of Religion*, London 1989, 10-23.

⁹ Vgl. Roland Robertson: *Global Millennialism: A Postmortem on Secularization*, in: Peter Beyer / Lori Beaman (Hg.): *Religion, Globalization and Culture*, Leiden / Boston 2007, 9-34.

¹⁰ Vgl. Martin Schreiner: *Im Spielraum der Freiheit. Evangelische Schulen als Lernorte christlicher Weltverantwortung*, Göttingen 1996.

¹¹ Vgl. Inka Bormann / Gerhard de Haan (Hg.): *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung: Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde*. Wiesbaden 2008.

¹² Vgl. den Beitrag von Henrik Simojoki in diesem Band.

¹³ Engelbert Groß: *Eine-Welt-Religionspädagogik. Skizze eines Begriffs*, in: Thomas Schreijäck (Hg.): *Christwerden im Kulturwandel. Analysen, Themen und Optionen für Religionspädagogik und Praktischer Theologie. Ein Handbuch*, Freiburg u.a. 2001, 416-440.

¹⁴ Vgl. Michael Walzer (Hg.): *Toward a Global Civil Society*, New York / Oxford 1995; Gideon Baker / David Chandler (Hg.): *Global Civil Society. Contested Futures*, London / New York 2004.

¹⁵ Vgl. bes. William Storrar / Peter Casarella / Paul Louis Metzger (Hg.): *A World for All? Global Civil Society in Political Theology and Trinitarian Theology*, Grand Rapids 2011.

¹⁶ Mary Kaldor / Helmut Anheier / Marit Glasius: *Introduction*, in: *Global Civil Society 2004/5*, London 2005, 1-22, 2.

¹⁷ Vgl. Annette Scheunpflug / Mark Wenz: *Non-Governmental Schools in Primary and Secondary Education. Discussion Paper Education*, Bonn / Berlin 2014.

¹⁸ Vgl. Susanne Krogull / Annette Scheunpflug / Francois Rwambonera: *Teaching Social Competencies in Post-Conflict Societies*, Münster 2014.

¹⁹ Abrufbar unter: <http://schools500reformation.net/about/conferences/regional-conferences/> (Zugriff am 8.3. 2016).

²⁰ Siehe den Beitrag von Martin Affolderbach und Evi Plötz in diesem Band.



In der Reformation verwurzelt: Was ist evangelisch an Evangelischen Schulen?

Von Siebren Miedema

**500 Evangelische Schulen – Eine Welt.
Den Welthorizont von Glauben und Bildung
erschließen, 15.–17. Oktober 2015, Wittenberg**

1. Einführung

Das internationale Projekt »schools500reformation« verbindet schon mehr als 500 Schulen weltweit. Mehr als 70 Teilnehmer aus der ganzen Welt haben sich hier in der Lutherstadt Wittenberg, wo Martin Luther seine 95 Thesen zur Reformation der Kirche am 31. Oktober 1517 anschlug, für die zweite Internationale Konferenz »schools500reformation« versammelt.

Sowohl das Projekt als auch die Konferenz können als ein Zeichen der Hoffnung verstanden werden: Konfessionelle Schulen, viele von ihnen protestantisch, aber alle auf die eine oder andere Weise in der christlichen Tradition verwurzelt, treten unter Gebrauch einer Vielfalt von Medien miteinander in Kontakt. Hierbei tauschen sie sich darüber aus, was sie denken und wie sie handeln in Bezug auf ihre Identität, ihre Lehrpläne, didaktische Fragen sowie auf die Art, wie sie als Schulen ihr Augenmerk auf ihre breitere Nachbarschaft, auf die Gesellschaft und auf die ganze Welt richten und einen Beitrag für sie alle leisten. Die Schülerinnen und Schüler selbst beteiligen sich auch aktiv an diesem Projekt, haben Thesen für eine bessere Zukunft formuliert und steuern Ideen für eine bessere Welt bei.¹ Viele der von ihnen genannten Anliegen beziehen sich auf eine gerechtere Verteilung der Güter, auf Rechtsgleichheit, auf die Gleichbehandlung aller Menschen sowie auf die Verantwortung von staatlicher Seite. Wie ich schon an anderer Stelle geschrieben habe, handelt es sich hierbei um Anliegen, die die Schulen im Religionsunterricht, in der Staatsbürgerkunde und in der Menschenrechtserziehung ansprechen und vertiefen können.²

Für mich ist es auch ein Zeichen der Hoffnung, dass alle diese Schulen und alle diejenigen, die sich an diesem Prozess einer immerwährenden Reformation (*semper reformanda*) beteiligen, die evangelische Reformation ernst nehmen; das tun sie, indem sie sich als Evangelische Schulen und als Christen des 21. Jahrhunderts positionieren und deutlich Stellung dazu beziehen, was es für sie bedeutet, Evangelische Schulen, ja überhaupt

Christen heute in einem säkularisierten Zeitalter zu sein.³

Vor 500 Jahren, also im 16. Jahrhundert, nahmen sich die Reformatoren vor, zentralen Lehren des Christentums in der römisch-katholischen Kirche ihrer Tage wieder Geltung zu verschaffen, also in einer Kirche, die sich ihrer Meinung nach von den Grundlagen des Christentums entfernt hatte. Hierbei formulierten die Reformatoren fünf theologische Grundüberzeugungen: die fünf Sola-Aussagen, die die Kernanliegen und Glaubensgrundlagen des Christentums zum Ausdruck bringen:

1. *Sola scriptura*, d. h. die Schrift allein: die Bibel allein ist unsere höchste Autorität.
2. *Sola fide*, d. h. allein durch den Glauben: Wir werden allein durch den Glauben an Jesus Christus gerettet.
3. *Sola gratia*, d. h. allein durch Gnade: Wir werden allein durch die Gnade Gottes gerettet.
4. *Solus Christus*, d. h. Christus allein: Jesus Christus allein ist unser Herr, Erlöser und König.
5. *Soli Deo Gloria*, d. h. Gott allein die Ehre: Wir leben allein, um Gott die Ehre zu erweisen.⁴

Für Luther sollte die christliche Schule ein Ort sein, an dem *alle* Kinder gläubiger Eltern, nicht nur die Kinder einer bestimmten Elite, lesen lernen können. Auf diese Weise würden sie in die Lage versetzt werden, die Bibel (etwa das von ihm übersetzte Neue Testament, das 1522 gedruckt wurde) selbstständig in ihrer Muttersprache ohne die Vermittlung etwaiger Priester lesen zu können, aber auch andere Quellen der christlichen Glaubensüberlieferung selbstständig zu studieren. In diesen Schulen sollten die Kinder auch eine katechetische Unterweisung erhalten, die ihnen zum Bibelstudium verhelfen sollte (Luther hat ja seine beiden Katechismen – den Kleinen und den Großen Katechismus – 1529 verfasst); sie sollten auch die Möglichkeit haben, Glaubenslieder zu singen und sich körperlich zu betätigen. Auf der Grundlage dieser Kompetenzen sollten sie am evangelischen Gottesdienst, in welchem die Predigt und der Gemeindegesang im Mittelpunkt standen, teilnehmen können.

Die systematische Unterweisung im Glauben wurde als neues Unterrichtsfach in die Schulen eingeführt. Luther brachte seine Ansichten 1524 zum Ausdruck, nämlich in einem Schreiben »An die Ratsherrn aller Städte deutschen Landes«, in welchem er diese Obrigkeiten aufforderte, christliche Schulen zu gründen und zu unterhalten.⁵ Für Schülerinnen und Schüler, die eine Weiterbildung zu Pfarrer/-in, Jurist/-in oder Lehrer/-in erhalten sollten, legte Luther Wert darauf, dass sie Fremdsprachen wie Griechisch, Latein und Hebräisch erlernen und auch in den Wissenschaften und in Geschichte Unterricht erhalten, denn solche Fächer waren dazu geeignet, aus ihnen kluge, weise und ehrliche Bürger zu machen.

Luther war außerdem der Meinung, dass Schulen gemäß der Botschaft des Evangeliums öffentlich und frei sein sollten; keine Schülerin und kein Schüler dürfte aufgrund etwa von Geschlecht oder gesellschaftlichem Stand benachteiligt werden.⁶

2. Was kann ich aus Luthers reformatorischem Programm lernen?

Ich bringe es mit eigenen Worten auf den Punkt: Christliche Schulen sollen *für alle Kinder* offen sein, unabhängig von Geschlecht oder sozialem Hintergrund; Religionsunterricht sollte ein/*das Kernfach* im Lehrplan sein; die staatlichen Behörden (vor Ort) haben Sorge dafür zu tragen, dass *alle eine gute Bildung* erhalten; christliche Schulen sollen Orte sein, die offen für Kinder und junge Menschen sind; Orte, in denen sie sich *willkommen fühlen und Geborgenheit erfahren*; Orte, in denen die *bedingungslose Liebe*, die Gott uns schenkt, den Kitt bildet, der die Beziehung zwischen Kind und Lehrkraft sowie der Lehrkräfte untereinander zusammenhält.

3. Eine Vielfalt Evangelischer Schulen

Vorhin verwendete ich den Begriff einer »immerwährenden Reformation«. Nun möchte ich in Einklang mit dieser Vorstellung die Schlüsselfrage stellen: Was ist evangelisch an Evangelischen Schulen heute?

Ausgehend von meiner umfassenden Arbeit mit Schulleitenden und Lehrkräften von Grund- und weiterführenden Schulen und mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern von Lehranstalten für höhere Bildung, aber auch auf der Grundlage von empirischer Forschung, die wir in den Niederlanden durchgeführt haben, sowie anhand meiner Erfahrungen im Ausland, kann ich mit Sicherheit

sagen, dass es keine einzelne, unveränderliche und allgemeingültige Antwort auf diese Frage gibt. *Evangelische Schulen sind (wie alle anderen Schulen!) immer Schulen in einem Kontext*, d. h. Schulen in einer bestimmten Kleinstadt oder Stadt, in einer spezifischen Region eines Landes, in einem Land mit seinen eigenen pädagogischen Praktiken, Richtlinien, Vorschriften, Erfordernissen, didaktischen Konzepten, die manchmal in ein einzigartiges Verhältnis zwischen Staat und Kirche eingebettet sind.⁷ Es sind Schulen mit einer eigenen Population von Schülerinnen, Schülern und Lehrkräften und nicht zuletzt mit einer eigenen institutionellen Geschichte, d. h. ihrer Genealogie als Schule. Teile dieser spezifischen institutionellen Geschichte bezeichne ich gerne als den »Unterlauf« (*underflow*) oder die »Unterströmung« (*undertow*) dieser Schulkultur, d. h. es handelt sich bei ihnen oft um verborgene, aber akut bestimmende Einflüsse, über die die Schulbeteiligten sich nicht unmittelbar bewusst sind, die sich aber auf die pädagogische Situation und Beziehungen des Schulalltags auswirken.

Aus dieser Einsicht ist folgende Konsequenz zu ziehen: Jede Schule muss die Frage »Was ist evangelisch an Evangelischen Schulen heute?« auf *eine Art und Weise* beantworten, *die auf ihren speziellen Kontext gemünzt ist*; sie muss die Frage also selbstständig beantworten. Natürlich können die Schulen sich in Bezug auf Identitätsfragen austauschen und die Ergebnisse dieses Austausches heuristisch verwenden. Das hieße folgende Frage zu stellen: Inwieweit sind das Leitbild, die Mission, die Ziele und die Praktiken einer oder mehrerer Schulen anwendbar auf die Situation unserer eigenen Schule, wenn es darum geht, die breite oder umfassende Identität unserer Schule jetzt und in der Zukunft besser und angemessener zu konkretisieren?

Ich möchte im Folgenden eine Art dreifaches heuristisches Schema vorstellen, anhand dessen Evangelische Grundschulen in unserem säkularisierten Zeitalter charakterisiert werden können. Dies werde ich in Form von drei knappen Porträts versuchen. Diese Porträts stützen sich auf ein Forschungsprojekt, das wir 2011 auf Bitten von *Verus. The Association of Catholic and Christian Education* unter Schulleitern in den Niederlanden durchführten.⁸ Alle in Frage kommenden Schulen bezeichnen sich als evangelisch oder christlich, aber die Art und Weise, in der sie sich charakterisieren, ist äußerst vielfältig, denn sie konfigurieren die Elemente, die für ihre Identität konstitutiv sind, sehr unterschiedlich.

Diese Porträts können das Nachdenken und den Austausch in den Arbeitsgruppen anregen, die sich mit der Frage »Was macht meine Schule zu einer Evangelischen Schule?« befassen. Ich spreche im Folgenden von drei Schultypen, und zwar in dieser Reihenfolge: traditionsorientierte Schulen (*tradition oriented*), auf Vielfalt ausgerichtete (*diversity oriented*) Schulen und auf sinnvolles Lernen ausgerichtete (*meaningful learning oriented*) Schulen. Bei jedem der einzelnen Schultypen kommt der jeweilige Schulleiter zu Wort.⁹

Traditionsorientierte Schulen

In unserer Schule wird auf die persönliche Entwicklung hohen Wert gelegt. Ein wichtiger Aspekt dieser Entwicklung ist die religiöse Bildung. Uns ist es wichtig, dass wir unsere Schülerinnen und Schüler mit dem Evangelium von Jesus Christus in Berührung bringen. Unsere Schule legt auch viel Wert darauf, den Schülerinnen und Schülern Wissen über die Bibel und über das Christentum zu vermitteln.

So gut wie jeden Tag wird das Augenmerk auf die religiöse Bildung gerichtet. Wenn wir uns mit Themen beschäftigen, die mit religiöser Vielfalt zu tun haben, heben wir die besondere Stellung des Christentums hervor. Wir halten es nicht für die Aufgabe unserer Schule, dass sich die Schülerinnen und Schüler eine kritische Haltung gegenüber ihrer eigenen Weltanschauung und ihrem eigenen Hintergrund aneignen.

Im Religionsunterricht machen wir von den Methoden in den Lehrplänen Gebrauch, die die christliche Position ins Zentrum rücken, oder wir erstellen unser eigenes Lehrmaterial. Wir schenken der Methodenauswahl sehr viel Aufmerksamkeit; an dieser Auswahl beteiligen sich nicht nur Lehrkräfte, sondern auch Mitglieder der Schulkommission und Eltern. Religiöse Aktivitäten haben ein biblisches Fundament und christliche Werte stehen im Mittelpunkt. Unsere Schule wird hauptsächlich von evangelischen Kindern besucht, aber es gibt auch nicht-religiöse Schülerinnen und Schüler sowie Schülerinnen und Schüler mit einem anderen religiösen oder weltanschaulichen Hintergrund. Unsere Lehrkräfte sind hauptsächlich evangelische Christen und unsere Schulleitung ist aktives Mitglied einer evangelischen Kirchengemeinde. Unserer Schule ist es sehr wichtig, dass wir gute Beziehungen zu den Religionsgemeinschaften, zu den Kirchengemeinden in unserer Nachbarschaft oder vor Ort unterhalten.

Auf Vielfalt ausgerichtete Schulen

Unserer Schule ist es sehr wichtig, dass Kompetenzen und Fähigkeiten vermittelt werden und dass alle unsere Schülerinnen und Schüler Chancengleichheit in unserer Gesellschaft erhalten. Wir wollen die Kinder und Jugendlichen auf das Leben in einer multikulturellen Gesellschaft vorbereiten. Religiöse Bildung als solche gehört nicht zu den zentralsten pädagogischen Zielen unserer Schule. Wir halten es dennoch für wichtig, dass unsere Schülerinnen und Schüler sich mit dem Christentum befassen, denn die Werte, die in unserer Gesellschaft wichtig sind, beruhen auf dem Christentum. Die soziale Zusammensetzung des Stadtteils, in dem sich die Schule befindet, hat einen erheblichen Einfluss darauf, wie wir unsere Identität definieren. Die Tatsache, dass unsere Schule früher offiziell einen christlichen Hintergrund hatte, spielt nur eine untergeordnete Rolle in der Art, wie wir uns mit diesem und anderen Themen beschäftigen, mit denen wir konfrontiert werden. Unsere Schule widmet der religiösen Bildung eigene Unterrichtsstunden, die zumindest einige Male pro Woche gegeben werden. Im Unterricht schenken wir den Weltreligionen und gesellschaftlichen Fragen große Beachtung. Die Methoden, die wir im Religionsunterricht anwenden, gehen auf diese Fragen ein; religiöse Vielfalt wird positiv geschätzt. In unserer Schule besteht die Möglichkeit, unterschiedlichen Weltanschauungen auf gleicher Grundlage zu begegnen und voneinander zu lernen. Die Vielfalt der Weltanschauungen betrachten wir als eine Chance, dazuzulernen, und nicht als eine Bedrohung. Unsere Schule beheimatet Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Religionen, aber auch welche ohne jeglichen religiösen Hintergrund. Ebenso herrscht große Vielfalt im Hinblick auf ihre ethnische Herkunft. Unser Kollegium neigt auch dazu, religiös vielfältig zu sein. Es kann vorkommen, dass Lehrkräfte mit säkularisiertem, muslimischem oder hinduistischem Hintergrund an unserer Schule unterrichten.

Auf sinnerschließendes Lernen ausgerichtete Schulen

Unsere Schule legt viel Wert auf ein ausgewogenes Verständnis von Bildung, das die umfassende Persönlichkeitsbildung der Kinder und Jugendlichen in allen Bereichen ihrer Entwicklung berücksichtigt. Wir halten es für wichtig, die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu fördern und sie zur Zusammenarbeit zu ermuntern, ihnen beizubringen, selbstständig zu denken und anderen gegenüber offen zu sein. Die Meinungs-

bildung ist ein wichtiges Thema, dem wir im Religionsunterricht viel Aufmerksamkeit widmen. Wir bringen unseren Schülerinnen und Schülern bei, sich ausgehend vom eigenen christlichen Hintergrund mit anderen Weltanschauungen auseinanderzusetzen. Unsere Lehrkräfte schenken dem Religionsunterricht viel Beachtung in unserer Schule; er wird als selbstständiges Fach fast jeden Tag unterrichtet. Gelegentlich wird auch in anderen Fächern das Augenmerk auf die religiöse Bildung gerichtet. Bei religiösen Aktivitäten spielen christliche Werte die maßgebende Rolle. Es kann aber auch sein, dass diese Aktivitäten einfach nur einen biblischen Bezug haben. Die Methode, die wir bei der religiösen Bildung verwenden, hat einen eindeutig christlichen Ausgangspunkt, aber wir können auch eine Methode einsetzen, die eher auf religiöse Vielfalt eingestellt ist. Unsere Schule hat Schülerinnen und Schüler mit evangelischem Hintergrund, aber sie beheimatet auch welche mit nicht-religiösem Hintergrund oder mit einem anderen religiösen oder weltanschaulichen Hintergrund. Was ihre ethnische Zugehörigkeit betrifft, sind die Schülerinnen und Schüler beinahe vollkommen homogen. Die meisten Lehrkräfte in unserer Schule haben einen christlichen Hintergrund, aber auch Lehrkräfte, die keiner oder einer anderen Religion angehören, dürfen in unserer Schule arbeiten.

Weitere Einsichten

Im Zuge unseres Forschungsprojekts haben wir festgestellt, welche Entwicklungen und Themen aus Sicht der Schulleitenden ein plausibles oder starkes Potenzial haben, ihre Schule zu der Schule zu machen, die sie sich wünschen.

Dazu gehören Einwirkungen, die sich auf die Erhöhung der Effektivität der Schule und auf das Erzielen von messbaren Ergebnissen beziehen, d. h. eben auf die Ökonomisierung, Bürokratisierung und Quantifizierung der Schulbildung. Die jeweilige Politik von Seiten des Staates beeinflusst die Möglichkeiten einer Schule, diejenige Schule zu werden, die sich die Leitungsperson wünscht. Verschiedene Motive spielen eine Rolle dabei, wie man sich mit diesen Entwicklungen, die Einfluss auf eine Schule haben, auseinandersetzt. Motive, die mit der umfassenden Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu tun haben, spielen eine relativ starke Rolle. Dasselbe gilt für Motive, die den Wunsch betreffen, die staatlichen Vorgaben zu erfüllen.

Motive, die sich ausdrücklich auf den christlichen Hintergrund der Schule beziehen, scheinen deut-

lich weniger wichtig zu sein. Auffallend an diesem Befund ist die Tatsache, dass der Einfluss des Staates und die zunehmende Fixierung auf pädagogische Ergebnisse überraschend groß sind. Dies schlägt sich auch in den Motiven, die die Schulleitenden angeben, nieder: »die Anforderungen des Staates erfüllen« und »finanzielle Aspekte« nehmen hier einen wichtigen Platz ein.

Die am stärksten zum Ausdruck gebrachten Motive betreffen das Bemühen, allen Kindern eine umfassende Bildung anzubieten. Aus diesem Befund haben wir die Schlussfolgerung gezogen, dass die Schulleitenden von christlichen Grundschulen im Allgemeinen bestrebt sind, allen ihren Schülerinnen und Schülern eine sinnvolle Bildung zu geben. Dies ist sogar ihr Hauptmotiv. Sie werden aber in ihren Bemühungen, dies durchzuführen, gehindert, und zwar durch die Regierungspolitik (darunter Etatkürzungen) und die zunehmende Fixierung auf Leistung und Ergebnisse bezüglich der drei Grundfertigkeiten von Lesen, Schreiben und Rechnen. Eine erheblich geringere Rolle als die obengenannten Entwicklungen und Motive spielen dagegen diejenigen, die mit dem christlichen Hintergrund einer Schule oder der wachsenden Vielfalt unter Schülerinnen und Schülern sowie den Lehrkräften zusammenhängen.

Auf der anderen Seite – und dies wurde vielleicht anhand der drei Porträts bereits deutlich – kann überhaupt nicht die Rede davon sein, dass niederländische christliche Grundschulen keinen Wert mehr auf eine christliche Bildung legen. Obwohl die drei Schultypen sich voneinander unterscheiden in dem Grad, in welchem sie die religiöse Erziehung als zentrales Bildungsziel betrachten, sowie in der konkreten Gestalt, die sie dem Religionsunterricht verleihen (etwa relative Häufigkeit des Unterrichts, eingesetzte Methoden, behandelte Themen), erachten es alle für wichtig, dass Lernende mit dem Christentum in Berührung gebracht werden.

Man könnte den Eindruck gewinnen, dass *traditionsorientierte Schulen* einen viel exklusiveren Charakter haben als *Schulen, die auf sinnerschließendes Lernen ausgerichtet sind*. Aber die uns vorliegenden Daten zeigen, dass die Unterschiede zwischen den beiden Schultypen eher mit den Bildungszielen zusammenhängen. D. h., sie hängen mehr damit zusammen, zu welchem Grad die Schule mehr Wert auf eine ausgewogene Berücksichtigung der Bildung der Schüler in allen Bereichen legt, als mit der Frage, ob grundlegende religiöse Überzeugungen im Schulalltag auf eine

ausschließende oder einschließende Art interpretiert werden. Die *Schulen, die auf Vielfalt ausgerichtet sind*, sind offen für Schüler und Lehrer verschiedener Herkunft; in ihnen wird religiöse Vielfalt positiv geschätzt, aber die christliche Tradition nimmt eine besondere Stellung ein. Es geht aber nicht offenkundig aus unseren Daten hervor, dass solche Schultypen eine inklusive Auffassung von Religion in dem Sinne haben, dass der Gott anderer Religionen mit dem Gott der Bibel identisch gesetzt wird. Auch hier scheint es der Fall zu sein, dass Bildungsziele (etwa das Ziel, Schüler auf das Leben in einer multikulturellen Gesellschaft vorzubereiten) stärker als die spezifisch religiöse Haltung als herausragende Merkmale dieses Schultyps gelten.

4. Eine mehrdimensionale Betrachtungsweise der Schulidentität

Wenn wir uns diese drei Porträts näher anschauen, wird ebenfalls sofort deutlich, dass die Schulleiter sich keine eindimensionale – also lediglich religiöse – Herangehens- oder Betrachtungsweise aneignen, wenn sie die Identität ihrer Schule beschreiben. In den meisten Fällen kombinieren sie eine bildungsorientierte Perspektive mit pädagogisch-organisatorischen Komponenten, m. a. W. sie folgen einem *mehrdimensionalen* Ansatz bzw. nehmen eine *mehrdimensionale* Beschreibung vor.¹⁰

Wenn ich von *einer religiösen (oder weltanschaulichen) Dimension* spreche, weise ich auf eine Sicht von Religion und/oder Weltanschauung, auf eine bestimmte anthropologische Sicht von Kindheit und Erwachsenensein und auf eine Sicht von Gesellschaft hin.

Wenn ich von einer *schulischen (»educational«) Dimension* spreche, meine ich die Weitergabe von Wissen und die Vermittlung von besonderen Fertigkeiten auf der Grundlage einer klaren Vorstellung von Bildungszielen, die auf die Persönlichkeitsbildung, Sozialisierung und Qualifizierung der Schülerinnen und Schüler hinarbeiten.¹¹

Wenn ich von einer *pädagogisch-organisatorischen Dimension* spreche, weise ich auf Ansichten und Praktiken in Bezug auf Didaktik und die Zusammenstellung von Lehrplänen, auf pädagogische Situationen und Beziehungen und auf Organisationsformen, nicht nur in einzelnen Schulklassen, sondern auch in der ganzen Schule hin.

Diese Dimensionen können so zueinander in Beziehung gebracht werden, dass a) alle drei gleichwertig zueinander in Beziehung stehen oder b) so, dass eine der drei Dimensionen für die anderen beiden grundlegende Bedeutung einnimmt. Wenn z. B. die religiöse Dimension für eine christliche Schule grundlegend ist, könnte das bedeuten, dass die didaktischen und pädagogischen Ziele und Praktiken einer christlichen Schule irgendwie mit der christlichen Tradition zusammenhängen und immer von dieser legitimiert werden müssten, während erzieherische und pädagogisch-organisatorische Argumente erst an untergeordneter Stelle eingesetzt werden. Aber es kann durchaus auch der Fall sein, dass die religiöse Dimension auf der Grundlage von didaktischen und pädagogischen Ansichten bezüglich der Persönlichkeitsbildung, Sozialisierung und Qualifizierung von Schülerinnen und Schülern formuliert wird.

Es dürfte anregend für Lehrkräfte und Schulleitende sein, darüber nachzudenken, ob sie einer eindimensionalen (und wenn ja, wie würde man sie formulieren?) oder einer mehrdimensionalen (und zwar welche Variante in Theorie und in Praxis?) Denk- und Handlungsweise folgen, und zugleich über die Frage zu reflektieren: »Was macht meine Schule zu einer Evangelischen Schule?«

5. Die Lehrerinnen und Lehrer

Bildung – auch religiöse Bildung –, die in Schulen stattfindet, impliziert m. E. eine Auffassung der Persönlichkeitsbildung, des In-die-Welt-Kommens und In-der-Welt-Seins, die weder ausschließlich kognitiv noch individualistisch ist. Im Gegenteil, die Schulen müssen alle Bereiche des menschlichen Potenzials und Könnens (seien sie kognitiv, kreativ, moralisch, religiös, expressiv u. a.) berücksichtigen, d. h. der Entwicklung der gesamten Person Beachtung schenken.¹² Und alles, was zur Bildung der Schülerinnen und Schüler beiträgt, sei es der von den Lehrkräften eingebrachte Lehrstoff, sei es das, was ihre Altersgenossen verkörpern – dies alles sollen die Kinder als Einladung auffassen, Verantwortung für ihre Selbstbildung und Selbstrealisierung sowohl in individueller als auch in gesellschaftlicher Hinsicht zu übernehmen. Folgendes muss freilich beachtet werden: Dieses Bildungsziel im Sinne von eigenverantwortlicher Selbstbildung zielt keineswegs auf Hyperindividualismus, sondern arbeitet darauf hin, sowohl den individuellen als auch den gesellschaftlichen Aspekt des Bildungsprozesses eng aufeinander zu beziehen, wie der niederlän-

dische Pädagoge Martinus Johannes Langeveld und der amerikanische Pädagoge und Philosoph John Dewey so überzeugend betont haben.¹³

Dementsprechend befasst sich die transformative Pädagogik, die ich befürworte, niemals mit dem bloßen Referieren von Wissen oder Fakten oder lediglich mit technischen Sachverhalten. *Bei dieser Pädagogik geht es darum, den Kindern die Möglichkeit dazu zu geben, zu reagieren, sich zu äußern, Stellung zu beziehen, weiter in die Welt hineinzutreten oder sich ihrer Präsenz in der Welt im positiven oder negativen Sinne bewusst zu werden, sich Wissen, Fakten, Praktiken, Lehren, Erzählungen, Traditionen und Visionen anzueignen.*¹⁴

Schulleitende und Lehrkräfte spielen hierin eine Schlüsselfunktion. Sie sollen die Verantwortung spüren, in ihren Klassen und in der gesamten Schule Gelegenheiten zu schaffen, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, sich zu öffnen. Was sie tun, lässt sich als Intervention bezeichnen, weil Bildung und auch religiöse Bildung *normativ aufgeladene Praktiken* sind und keineswegs wertneutral oder ziellos. Das Entscheidende ihrer Intervention ist das Ziel, die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu fördern oder, anders ausgedrückt, dazu beizutragen, dass Kinder und Jugendliche in ihrer Persönlichkeitsbildung aufblühen.

In der Bildung, und auch gerade in der religiösen Bildung, bereiten wir uns als Pädagogen nicht nur auf das In-die-Welt-Kommen der Persönlichkeit der uns anvertrauten Kinder vor. Wir müssen zugleich die Kinder darauf vorbereiten, die Gaben, die Gott durch seinen Heiligen Geist schenkt, zu empfangen. Dies ist nicht etwas, das wir einfach positiv durchführen können. Es ist nicht etwas, das wir organisieren oder im Voraus planen können, denn wir wissen nicht, wie oder wann die Übergabe dieser Geschenke stattfinden wird, wir wissen nicht, wer die betreffende Person sein wird, z. B. ob Gott das Kind durch seine Lehrkraft oder durch seine anderen Mitschülerinnen und Mitschüler ansprechen oder an ihm handeln wird. Es geht eher darum, den Kindern Möglichkeiten zu schaffen, selber zu antworten, selber positiv oder negativ Stellung zu beziehen gegenüber Situationen und Beziehungen, gegenüber gesellschaftlichen, gemeinschaftlichen und religiösen Praktiken und Riten, Lehren und Erzählungen, Traditionen und Visionen.¹⁵ Diesen »Unmöglichkeiten« zum Trotz *ist Lehrersein eine prophetische Berufung*, die die Gegenwart und die Zukunft der Schulkinder fest im Blick behält.

Innerhalb der Bereiche der Bildung im weitesten Sinne und der Religion haben Lehrer die Pflicht und die Verantwortung Dinge anzusprechen, sie beim Namen zu nennen.

6. Schluss

Wenn wir eine Verwurzelung in der Reformation anstreben, welche umfassende oder breite Identität erwarten wir für unsere Evangelische Schule? Wie gehen wir mit den Porträts von traditionsorientierten Schulen, auf Vielfalt ausgerichteten Schulen und auf sinnvolles Lernen ausgerichteten Schulen um? Gibt es reelle Sachzwänge und Einschränkungen in unseren Organisationen, in der Bildungspolitik unserer jeweiligen Länder oder in der besonderen Konzeptionalisierung der Trennung von Kirche und Staat? Bezieht sich der evangelische Aspekt ausschließlich auf die religiöse Dimension der Identität unserer Schule (eindimensional) oder entsteht er mehrdimensional aus der engen sowohl theoretischen wie auch praktischen Beziehung zwischen religiösen, schulischen und pädagogisch-organisatorischen Komponenten? Wie steht es mit dem professionellen und persönlichen Engagement der Lehrer und der anderen Schulmitarbeiter? Gibt es Aufgeschlossenheit für die Gaben Gottes und seines Sohnes, die er uns durch seinen Heiligen Geist schenkt?

Ich möchte zum Schluss auf das zurückkommen, was ich zu Beginn zum reformatorischen Programm Martin Luthers mit eigenen Worten sagte. Ich will dieses jetzt in der Gestalt von an uns gerichtete Fragen, als Herausforderungen und Aufgaben formulieren. Sind christliche Schulen offen für alle Kinder ohne Unterschied von Geschlecht oder sozialem Hintergrund? Ist der Religionsunterricht ein Kernfach in den Lehrplänen unserer Schulen? Sind unsere Schulen aufgeschlossen für die Begegnung mit Kindern und Erwachsenen anderer Religionen und Weltanschauungen? Übernehmen unsere Regierungen genügend Verantwortung dafür, dass alle eine gute Bildung erhalten? Sind christliche Schulen Orte, wo Kinder und Jugendliche sich willkommen fühlen und Geborgenheit erfahren? Sind sie auch Orte, wo die bedingungslose Liebe, die Gott uns schenkt, den Kitt bildet, der die Beziehungen zwischen Lernenden und Lehrenden untereinander zusammenhält?

Prof. Dr. Siebren Miedema ist emeritierter Professor für Allgemeine Pädagogik an der Fakultät für Verhaltenswissenschaften und für Religionspädagogik an der Theologischen Fakultät der Vrije Universiteit Amsterdam, Niederlande.

Anmerkungen:

¹ Siehe den Beitrag von Martin Affolderbach und Evi Plötz in diesem Band.

² Vgl. Siebren Miedema / Gerdien Bertram-Troost: *Reconciling the Just, the Civic, and the Sacred in Critical-Pragmatic Education*. In: *Religious Education* 109 (2014), 72-80.

³ Vgl. Charles Taylor: *A Secular Age*. Cambridge, MA / London 2007.

⁴ Siehe Kirchenamt der EKD (Hg.): *Rechtfertigung und Freiheit 500 Jahre Reformation 2017. Ein Grundlagentext des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland*, Gütersloh 2014, 44-48, 107.

⁵ Martin Luther: *An die Ratsherrn aller Städte deutschen Landes, daß sie christliche Schulen aufrichten und erhalten sollten* (1524), WA 15, 9-53.

⁶ Zum historischen Hintergrund vgl. Fritz Blättner: *Geschichte der Pädagogik*, Heidelberg 1968; M.A. Nauwelaerts: *Opvoeding en onderwijs in het verleden. Teksten en documenten. II Moderne tijd [Upbringing and education in the past. Texts and documents. II Modern time]*, Leuven s.a. [1978]; William Boyd: *Geschiedenis van onderwijs en opvoeding [The history of Western education]*, Utrecht / Antwerpen 1969; N.F. Noordam: *Inleiding in de historische pedagogiek [Introduction in the history of education]*, Groningen 1970.

⁷ Für das Beispiel Europas siehe v.a. Robert Jackson / Siebren Miedema / Wolfram Weisse / Jean- Paul Willaime (Hg.): *Religion and Education in Europe. Developments, Contexts and Debates*, Münster et al. 2007.

⁸ Vgl. dazu ausführlich Gerdien Bertram-Troost / Siebren Miedema / Cees Kom / Ina ter Avest: *A Catalogue of Dutch Protestant Primary Schools in the Secular Age: Empirical Results*. In: *Religion & Education* 42 (2015), 202-217.

⁹ Auf der Grundlage von a. a. O., 211 f.


¹⁰ Zu dieser Unterscheidung vgl. Anneke De Wolff / Siebren Miedema / Doret de Ruyter: *Identity of a Christian School: Conceptions and Practical Significance. A Reconstructive Comparison*, in: *Educational Review* 54 (2002), 239-247, 240-243.

¹¹ Vgl. Gert Biesta: *Good Education in an Age of Measurement*, Boulder / London 2010.

¹² Vgl. Willem L. Wardekker / Siebren Miedema: *Denominational School Identity and the Formation of Personal Identity*, in: *Religious Education* 96 (2001), 36-48.

¹³ John Dewey: *My Pedagogic Creed*. In: Andrew J. Boydston (Hg.): *John Dewey. The Early Works. Volume 5, Carbondale / Edwardsville 1897/1972, 84-95*; Martinus J. Langeveld: *Beknopen theoretische pedagogiek [A concise pedagogical theory]*, Groningen 1979.

¹⁴ Vgl. Siebren Miedema: »Coming out religiously!« *Religion, the public sphere, and religious identity formation*. In: *Religious Education* 109 (2014), 362-377; Siebren Miedema: *How to prevent the danger of double violence: religion in education?* In: Lucinda Huffaker (Hg.). *Religion and Education in the (Un)making of violence. 2014 Proceedings of REA/APPRRE, Chicago 2014*, 52-57.

¹⁵ Vgl. Siebren Miedema / Gert J. J. Biesta: *Jacques Derrida's Religion With/Out Religion and the Im/Possibility of Religious Education*. In: *Religious Education* 99 (2004), 23-37. 

Evangelische Schulen und der globale Protestantismus: Soziologische Ausgangspunkte und theologische Orientierungsperspektiven von schools500reformation

Von Henrik Simojoki

**500 Evangelische Schulen – Eine Welt.
Den Welthorizont von Glauben und Bildung
erschließen, 15.–17. Oktober 2015, Wittenberg**

1. Schule, Religion und Bildung – eine Frage der Perspektive

Im bildlichen Erzählen, gleich ob im Film oder in der Fotografie, spielt die Einstellungsperspektive eine wichtige Rolle. Es macht dramaturgisch einen erheblichen Unterschied aus, ob ein/eine Regisseur/-in eine nahe Einstellung wählt oder perspektivisch in die Totale geht. Die Entscheidung über die Einstellungsgröße ist deshalb von so großer Tragweite, weil sie festlegt, welchen Wirklichkeitsausschnitt die Zuschauenden zu sehen bekommen.

In gewisser Weise ist unsere Sicht auf Schule, Religion und Bildung auch von solchen perspektivischen Vorentscheidungen geprägt. Wer in Ruanda, Brasilien oder Australien eine Schule leitet, Kinder unterrichtet oder anderweitig pädagogische Leitungsverantwortung wahrnimmt, hat einen anderen Wirklichkeitsausschnitt vor sich als jemand, der das Gleiche in den USA, in Myanmar oder in Großbritannien tut. Stets wird das, was wir unter guter Bildung verstehen, wie wir die aktuelle religiöse Lage beurteilen oder was wir als typisch christlich oder evangelisch ansehen, stark durch die Verhältnisse vor Ort bestimmt.

In Deutschland neigen wir beispielsweise dazu, Religion als etwas zu betrachten, das gesamtgesellschaftlich im Schwinden begriffen ist. Wenn wir das Profil unserer Evangelischen Schulen bestimmen wollen, tun wir das vor dem Hintergrund unserer eigenen Geschichte und Kultur und den spezifischen Herausforderungen, mit denen wir in unserem Kontext konfrontiert sind. Das gilt auch für Wittenberg, die Wiege der Reformation, wo nur 7% der gesamten Bevölkerung einer evangelischen Kirche angehören.

Was aber verändert sich, wenn man diese gewohnte Perspektive überschreitet und die Einstellungsgröße auf »global« stellt, sodass das globale Feld des gegenwärtigen Protestantismus ins Blickfeld rückt? Wenn Interessierte hier in Deutschland

die Homepage www.schools500reformation.net anklicken und sich vor ihnen die Weltkarte mit den bereits deutlich mehr als 500 Schulen öffnet, sind sie oft beeindruckt und auch einigermaßen erstaunt, dass der geographische Schwerpunkt des Projekts nicht in Europa, sondern in Afrika liegt, in Ländern wie der Demokratischen Republik Kongo, Ruanda, Kamerun oder Tansania.

So ungewohnt diese Verteilung aus europäischer Sicht auch erscheinen mag, ist sie, wenn man sich die Zahlenverhältnisse im globalen Christentum vergegenwärtigt, letztlich gar nicht so überraschend. Bereits vor mehr als 10 Jahren hat der amerikanische Historiker Philip Jenkins in seinem umstrittenen Werk »The Next Christendom: The Coming of Global Christianity« prononciert beschrieben, wie sich der Schwerpunkt der christlichen Welt immer stärker in den Süden verlagert.¹ Mittlerweile liegt die Anzahl von Christen in Afrika, Asien, Lateinamerika und Ozeanien mit schätzungsweise 1,4 Milliarden fast doppelt so hoch wie die in Europa und den Vereinigten Staaten,² wobei davon auszugehen ist, dass diese Schere, teils aus Gründen der Demographie, teils aus Gründen der Religionsentwicklung, in den kommenden Jahren weiter wachsen wird.

Zumindest in Europa ist dieser Wandel in seiner vollen Tragweite und in seinen religionspädagogischen Implikationen noch längst nicht erkannt. Was mich zurück zur Startseite unseres Projekts führt: Auf Länderebene ist die Demokratische Republik Kongo am stärksten vertreten – ein riesiges Land im Herzen Afrikas, von dem viele Schülerinnen und Schüler in deutschen Klassenzimmern noch nie gehört haben dürften und das wohl auch manche Lehrkräfte erst nach einigem Suchen auf dem Globus finden würden. Hätten sie sich aber vorher mit der globalen Topographie des evangelischen Schulwesens vertraut gemacht, wäre die Überraschung um einiges geringer oder gar ganz anders ausgefallen. In September 2015 waren in der Demokratischen Republik Kongo 19.403 Evangelische Schulen registriert,³ im Vergleich zu 1.222 solcher Schulen in Deutschland⁴ – eine wirkliche Supermacht im globalen Gefüge Evangelischer Schulen.

Diese Beobachtungen dienen dazu, die zentrale Ausgangsprämisse dieses Projekts zu plausibilisieren: In der heutigen Weltgesellschaft kann die Frage nach der Identität und nach dem Profil Evangelischer Schulen nur in einem globalen Bezugsrahmen angemessen thematisiert werden. Das ist umso mehr der Fall, wenn man aktuelle Bewegungen im globalen religiösen Feld mit einbezieht. In der heutigen Welt rücken die Kontexte, die auf der abgebildeten Weltkarte geographisch voneinander getrennt sind, de facto immer mehr zusammen – und gleichzeitig voneinander weg. Syrien und Deutschland bilden ein derzeit aktuelles Beispiel für solche wechselseitigen Überlagerungen zwischen scheinbar entfernten Kontexten. Ohne Zweifel werden die jüngsten Migrationsströme nicht nur die gesellschaftliche Realität, sondern auch die religiöse Landschaft in beiden Ländern in einem Ausmaß verändern, das derzeit nicht wirklich absehbar ist. Um diese Dynamik begrifflich einzufangen, hat der kanadische Religionssoziologe Peter Beyer das Bild »globaler religiöser Ströme« entworfen. Angetrieben durch Migration, mediale Kommunikation und, nicht zu vergessen, Mission lassen sich solche Ströme nicht von nationalstaatlichen Grenzziehungen bändigen.⁵ Die Pfingstbewegung ist ein instruktives Beispiel für die Prägekraft solcher Strömungen in der gegenwärtigen Religionslandschaft.⁶

In Anbetracht solcher Dynamiken gefällt mir das Titelbild dieses Konferenzbandes besonders gut. Dort sind die ersten fünfhundert Schulen unseres Projektes abgebildet und namentlich genannt, wobei der »Presbyterian School of Science and Technology« in Bafut, Kamerun, als der 500. Schule ein Ehrenplatz zukommt.

Bereits bei einem flüchtigen Blick sticht die Buntheit dieser Komposition ins Auge, eine überwältigende Vielfalt von Kontexten, Gebäuden, Gesichtern und Namen. Bei näherem Hinsehen offenbart das Bild ein beeindruckend breites Spektrum an Konfessionen. Es sind, um nur einige zu nennen, lutherische, anglikanische, baptistische, methodistische, adventistische und mennonitische Schulen beteiligt. Noch bunter wird das Bild sobald man diese Pluralität sozialräumlich verortet: Wenn eine lutherische Schule sich in Mankon, Kamerun, zum Schulgottesdienst versammelt, wird sich das anders darstellen, anhören und wohl auch anfühlen, als wenn lutherische Schülerinnen und Schüler Ähnliches bei Saskatoon in Kanada oder im ungarischen Orosháza tun.

Vor dem Hintergrund dieses positionellen und kontextuellen Reichtums leuchtet die spiralförmige

Anordnung der Schulen umso mehr ein. Denn sie visualisiert eine tragende Überzeugung des Projekts: Wenn sich Evangelische Schulen im globalen Maßstab zur Welt hin öffnen und miteinander vernetzen, dann soll der Impuls dazu aus dem Zentrum evangelischen Glaubens ausgehen.

2. »Globale Ökumene« – evangelische Bildung und die Welt

Bei dem Versuch evangelische Bildungsverantwortung im doppelten Horizont von globalem Lernen und globalem Protestantismus näher zu bestimmen, sollte nicht vergessen werden, dass es einen spezifisch christlichen Terminus für die Sphäre gibt, die geläufig als »global« bezeichnet wird. Wenn wir an »Ökumene« denken, haben wir zumeist das oft komplizierte Verhältnis der verschiedenen christlichen Konfessionen im Sinn. Allerdings ist der ursprüngliche Referenzrahmen dieses Begriffs deutlich weiter. Wir begegnen ihm, oft unbemerkt, in einem der vertrautesten Verse der Bibel. Bekanntlich beginnt das Weihnachtsevangelium mit den Worten: »Es begab sich aber zu der Zeit, dass ein Gebot von dem Kaiser Augustus ausging, dass alle Welt geschätzt würde.« (Lk 2,1) Im Originaltext des Lukasevangeliums findet sich das griechische Wort »oikouméne«, das auf die »gesamte bewohnte Erde« verweist. Hier wird deutlich, dass der Begriff der Ökumene von Anfang an räumlich-global dimensioniert ist. In der neueren Globalisierungsforschung hat der schwedische Kulturanthropologe Ulf Hannerz diesen Bedeutungsgehalt aufgegriffen, freilich in einer säkularen Variante, um die neuartigen Muster kultureller Verflechtungszusammenhänge in der heutigen Welt terminologisch einzufangen.⁷

Im Folgenden will ich diesen Begriff aufgreifen, um einige theologische Leitperspektiven für dieses Projekt zu entwerfen. Das geschieht mit Bezug auf drei der sog. Solae – sola gratia, sola scriptura and sola fide, die oft als verbindende Kernüberzeugungen des überaus diversen globalen Protestantismus angesehen werden. Meine Idee ist es, ihnen eine globale Wendung zu geben, wie in den drei Zwischenüberschriften angezeigt: sola gratia – universale Gnade, sola scriptura – globales Evangelium, sola fide – öffentlicher Glaube.

Sola gratia – universale Gnade

Als Martin Luther am 31. Oktober 1517 seine 95 Thesen an die Tür der Wittenberger Schlosskirche heftete, tat er das, um seinen Zeitgenossen eine

zentrale Glaubenseinsicht ins Bewusstsein zu rufen: Gott schenkt seine Gnade bedingungslos. Nicht aufgrund der guten Taten oder Absichten der Menschen ist er gnädig. Schon gar nicht müssen sie von ihrem mageren Gehalt Ablässe kaufen, um ihn gnädig zu stimmen. Vielmehr ist Gott aus sich selbst heraus gnädig. In diesem Sinne hält die 62. These fest: »Der wahre Schatz der Kirche ist das heilige Evangelium der Herrlichkeit und Gnade Gottes.«⁸ – ein Satz, den auch andere Reformatoren wie Johannes Calvin und Huldrych Zwingli, Philipp Melancthon oder später John Knox so hätten schreiben können. Der Glaube daran, dass der Mensch allein durch Gottes Gnade gerechtfertigt wird, verbindet alle Kirchen und Konfessionen, die aus der Reformation hervorgegangen sind oder sich in diese Tradition stellen. Diese Kernüberzeugung ist auch pädagogisch hochbedeutsam, weil sie den Unterschied zwischen Erziehung und Erlösung klar markiert. Sie richtet sich gegen alle pädagogischen Ideologien der Vergangenheit und Gegenwart, in denen Erziehung als Vollendung des Menschen verstanden und angelegt wird.⁹

Allerdings greift diese Einsicht zu kurz, wenn sie auf das individuelle Gottesverhältnis eingeengt wird. Bereits aus dem ersten Kapitel der Bibel geht hervor, dass Gottes Gnade von Anbeginn auf der gesamten bewohnten Erde gilt und universal ausgerichtet ist. Die ganze Welt ist von ihm geschaffen, jeder Mensch nach seinem Bilde gemacht und mit einer »unverrechenbaren« Würde versehen. Für uns alle gilt, was der US-Theologe Max Stackhouse schreibt: »We are first of all, and equally, creatures of God, made in the image of God with animating souls brimming with conferred capacities. That is what we are first of all, although we are, secondarily, of a particular gender, genetic code, status and class, with distinct histories, strengths and weaknesses«¹⁰.

In der evangelischen Tradition sind die pädagogischen Implikationen dieser theologischen Denkfikur besonders eindrucklich von Johann Amos Comenius zur Geltung gebracht worden: Weil alle Menschen gleichermaßen nach dem Bilde Gottes geschaffen sind, erstreckt sich der gesellschaftliche und kirchliche Bildungsauftrag ausnahmslos auf jede und jeden Einzelnen – unabhängig von gesellschaftlicher Stellung, Geschlecht, geistigem Vermögen oder, nicht zu vergessen, der Nationalität.¹¹ Von Comenius, dem vielgeplagten Kosmopoliten und Pionier der Friedenserziehung, können wir Folgendes lernen: Wenn Gottes universale Gnade wirklich jeden und alle umfasst, dann

darf Bildung in evangelischer Verantwortung nicht an nationalen Grenzen halt machen.¹²

Sola scriptura – globales Evangelium

Kehren wir zurück zu den Wurzeln der Reformation. Martin Luther hat seine reformatorische Entdeckung eines gnädigen Gottes nicht über Nacht gemacht. Vielmehr hat er sie in jahrelangem Bibelstudium mühsam errungen. Seine Gewissheit, dass die Heilige Schrift die einzige wahre und notwendige Richtschnur des Glaubens bildet, bedeutete für die Menschen seiner Zeit eine enorme Befreiung und gleichzeitig eine neue Verpflichtung. Sie wirkte befreiend, weil nun jedem einzelnen Menschen das Recht und die Würde zukamen, in Glaubenssachen selbst zu entscheiden, ohne auf externe Autoritäten angewiesen zu sein. Aber sie zog ihn auch in ganz neuer Weise in die Verantwortung: Denn die Fähigkeit, den eigenen Glauben auf dem Wort Gottes zu gründen, setzte bei den Glaubenden ein Mindestmaß an hermeneutischer und kommunikativer Kompetenz voraus. Um die gottgegebene »Freiheit eines Christenmenschen«¹³ mündig wahrnehmen zu können, mussten sie erstens lesen, zweitens das Gelesene verstehen und drittens die eigene religiöse Position in Auseinandersetzung mit der Heiligen Schrift argumentativ entfalten und verstehen können. Das erklärt, warum Luther so viel Mühe und Herzblut in seine Bibelübersetzungen investierte, und macht zudem erklärlich, wieso er, der, was die Geschlechterrollen betraf, ja alles andere als progressiv war, sich eindringlich dafür einsetzte, dass auch Mädchen eine elementare Schulbildung erhalten sollten.

Als Luther die Bibel übersetzte, war das ein bahnbrechender Akt der Inkulturation des Evangeliums. Mittlerweile, fast 500 Jahre später, ist die Bibel in mehr als 2.500 Sprachen übersetzt worden. Mit dieser Feststellung verbindet sich eine vergleichsweise einfache Pointe: Die Bibel wird heutzutage nicht nur in unzähligen Kontexten und Sprachen gelesen, sie wird dabei auch durchaus unterschiedlich verstanden und ausgelegt. Auf der einen Seite ist die Heilige Schrift die verbindende, allseits anerkannte Grundfeste des globalen Protestantismus, auf der anderen Seite ist sie ein bedeutender Indikator von Differenz. Was das konkret bedeutet, hat erneut Jenkins in seinem Buch »The New Faces of Christianity« anhand der Bibelhermeneutik im globalen Süden eindrücklich illustriert.¹⁴ Wenn junge Menschen in einer Evangelischen Schule in den Niederlanden mit und anhand der Bibel lernen, wird das

anders vonstattengehen als bei Gleichaltrigen in entsprechenden Einrichtungen in Tansania oder Indonesien.

Und falls diese Schüler/-innen zusammenkämen, um sich gemeinsam mit der Heiligen Schrift auseinanderzusetzen, würden sie sich wahrscheinlich anfangs ein bisschen unwohl fühlen und auch wohl herausgefordert von dem, was sie mit Blick auf dieses zentrale Buch der Christenheit voneinander unterscheidet. Unter globalisierten Bedingungen wird es immer wichtiger, dass Schülerinnen und Schüler Evangelischer Schulen ebenso wie deren Lehrkräfte Kompetenzen im Umgang mit binnenchristlicher Differenz und Pluralität erwerben. Gerade um der Bildung willen sollten wir den pädagogischen Wert von Differenzen höher wertschätzen lernen: Begegnungen mit religiöser Andersheit machen uns reicher an Wirklichkeit. Gleichzeitig erweitern und schärfen sie unsere Sicht auf das Eigene. Indem wir konstruktiv religiöse Differenzen erschließen, lernen wir nicht nur andere, sondern auch uns selbst besser kennen. Religiöse Bildung, so zeigt sich hier, muss beides umfassen und in Ehren halten, die Gemeinsamkeiten und die Differenzen.

Sola fide – öffentlicher Glaube

Wenn wir als evangelische Christinnen und Christen über Glauben nachdenken, lenkt sich der Fokus unserer Reflexion wie von selbst auf das »sola fide«, die reformatorische Kernlehre von der Rechtfertigung des Menschen allein aus dem Glauben. Im vorliegenden Begründungskontext will ich einen weiteren, aus meiner Sicht oft vernachlässigten Aspekt des evangelischen Glaubensverständnisses akzentuieren. Dieser kann ebenfalls trefflich anhand der 95 Thesen veranschaulicht werden. Betrachtet man nämlich diesen demonstrativen Akt Martin Luthers im Lichte der theologischen Gegenwartsdebatte, kann er mit gutem Grund als Ausübung öffentlicher Theologie wahrgenommen werden.

Für Ernst Lange, einem Bahnbrecher der ökumenischen Bewegung, waren öffentliche Verantwortlichkeit und sichtbare Weltzuwendung grundlegende Merkmale der Kirche Jesu Christi. »Das Kirchesein der Kirche«, so Lange pointiert, »entscheidet sich in ihrem Fürsein für die Welt.«¹⁵ Meiner Ansicht nach kann die Essenz dieses Satzes auch auf Evangelische Schulen übertragen werden. Evangelische Schulen sollten sich nicht die Club-Mentalität mancher elitären Privatschulen zu eigen machen, indem sie eine nach innen gerichtete, exklusive Identität des Evangelisch-

Seins kultivieren. Vielmehr sollten Evangelische Schulen, um einen gegenwärtigen Ansatz Öffentlicher Theologie zu beleihen, wie das Salz der Erde wirken.¹⁶ Sie sollten aktiv die Öffentlichkeit suchen, sich auf die Marktplätze der heutigen Welt bewegen, unbändig gewillt sein, einen Unterschied zu machen – so wie das Martin Luther in seinen Thesen getan hat. Obwohl dem Genre nach akademisch, sprechen sie durchgängig in die soziale Realität der damaligen Zeit hinein, in klarer Parteilichkeit für die Armen. So lesen wir in der 43. These: »Man muss die Christen lehren: Wer einem Armen hilft oder einem bedürftigen leiht, handelt besser, als wenn er Ablässe kaufte.«¹⁷

Wie uns an den Thesen von Schülerinnen und Schülern von Evangelischen Schulen aufgeht,¹⁸ besitzen junge Menschen eine hohe Sensibilität für die vielfältigen Ungerechtigkeiten in der heutigen Welt. Für sie entscheidet sich die Glaubwürdigkeit der Kirche wie der Schule in hohem Maße daran, wie es ihnen gelingt, Unrecht zu adressieren und konkret anzugehen. Gelingt es uns, aufmerksam auf die Stimme dieser Kinder und Jugendlichen zu hören, wird uns das einen weit nachhaltigeren Eindruck von der Öffentlichkeitsbedeutung des Evangeliums vermitteln als alles, was ich hier zu explizieren vermag.

Ich komme zum Schluss – und knüpfe erneut an den bereits erwähnten Ernst Lange an. Dieser schrieb im Jahr 1971: »Christen leben mit einem parochialen Gewissen in einer universalen Welt.«¹⁹ Daher ermutigte er seine Zeitgenossen, den Welthorizont von Erziehung und Glaube zu entdecken und zu erschließen. Ich halte das für eine gute Zielperspektive für unser Netzwerk: gemeinsam den Welthorizont von Glauben und Bildung entdecken und erschließen. Freilich kann dieser Impuls dazu nur einen begrenzten Beitrag leisten. Es gibt bessere, weil dialogischere Wege zu diesem Ziel, als vorzutragen und zuzuhören, nämlich:

- erkunden und verstehen,
- kommunizieren und feiern,
- handeln und Solidarität zeigen.

Es ist unser Wunsch, dass dieses Netzwerk uns reichhaltig Gelegenheit gibt, in dieser Weise miteinander voneinander zu lernen. Das wäre dann eine spezifisch christliche Variante Globalen Lernens, ein Lernen also, von dem Lange gesagt hätte, dass es ökumenisch sei.

Prof. Dr. Henrik Simojoki ist Professor für Evangelische Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.

Anmerkungen:

¹ Philip Jenkins: *The Next Christendom. The Coming of Global Christianity*, Oxford / New York 2002.

² Vgl. Theodor Ahrens: *Zur Zukunft des Christentums. Abbrüche und Neuanfänge*, Frankfurt a.M. 2009, 16–19.

³ Siehe den Beitrag von Samuel Mutabazi in diesem Band.

⁴ Siehe <http://www.evangelische-schulen-in-deutschland.de/api/index.php> (10.10.2015).

⁵ Vgl. Peter Beyer: *Religions in Global Society*, London / New York 2006, bes. 146f.

⁶ Vgl. David Martin: *Pentecostalism: The World their Parish*, Oxford 2002.

⁷ Vgl. Ulf Hannerz: *The Global Ecumene as a Network of Networks*. In: Adam Kuper (Hg.): *Conceptualizing Society*, London / New York 1992, 34–56.

⁸ Martin Luther: *Disputatio pro declaratione virtutis indulgentiarum/Disputation zur Klärung der Kraft der Ablässe [95 Thesen]*, zit. nach: Martin Luther. Lateinisch-deutsche Studienausgabe. Band 2: *Christusglaube und Rechtfertigung*, hg. u. eingel. v. Wilfried Härle / Johannes Schilling / Günter Wartenberg, Leipzig 2006, 1-15, 10.

⁹ Vgl. Christoph Schwöbel: *Glaube im Bildungsprozess*. In: Ders.: *Christlicher Glaube im Pluralismus. Studien zu einer Theologie und Kultur*, Tübingen 2003, 277–295, 292–294.

¹⁰ Max Stackhouse: *Globalization and Grace*, New York / London 2007, 165f.

¹¹ Vgl. Johann Amos Comenius: *Pampaedia – Allerziehung*, in dt. Übers. hg. von K. Schaller, Sankt Augustin 2001.

¹² Vgl. Karl Ernst Nipkow: *Der schwere Weg zum Frieden. Geschichte und Theorie der Friedenspädagogik von Erasmus bis zur Gegenwart*, Gütersloh 2007, 69–102.

¹³ Martin Luther: *Von der Freiheit eines Christenmenschen*. Studienausgabe, hg. v. Gesche Linde, Stuttgart 2001.

¹⁴ Philip Jenkins: *The New Faces of Christianity. Believing the Bible in the Global South*, Oxford / New York 2006.

¹⁵ Vgl. Ernst Lange: *Kirche für die Welt. Aufsätze zur Theorie kirchlichen Handelns*, hg. von Rüdiger Schloz, München 1981, 59.

¹⁶ Heinrich Bedford-Strohm: *Position beziehen. Perspektiven einer öffentlichen Theologie*, München 2012, 13f.

¹⁷ Martin Luther, 95 Thesen (s.o. Anm. 8), 8f.

¹⁸ Siehe den Beitrag von Martin Affolderbach und Evi Plötz in diesem Band.

¹⁹ Ernst Lange: *Die ökumenische Utopie oder Was bewegt die ökumenische Bewegung? Am Beispiel Löwen 1971: Menscheneinheit – Kircheneinheit*, Stuttgart 1972, 198.



Verkündigung und Bildung in Evangelischen Schulen in Subsahara-Afrika¹

Von Samuel Mutabazi

500 Evangelische Schulen – Eine Welt. Den Welthorizont von Glauben und Bildung erschließen, 15.–17. Oktober 2015, Wittenberg

Es ist für mich und für meine Kolleginnen und Kollegen aus Afrika eine sehr große Ehre, an dieser Konferenz teilnehmen zu können. Herzlichen Dank für die Einladung! Ich möchte meinem Beitrag vorausschicken, dass es sehr schwierig ist, in wenigen Worten die Situation des evangelischen Schulwesens in Subsahara-Afrika darzustellen. Insofern kann ich mich nur auf einige wesentliche Punkte beschränken und meine Darstellung wird notwendigerweise ergänzungsbedürftig bleiben.

Um das Selbstverständnis Evangelischer Schulen in Subsahara-Afrika nachzuvollziehen, ist deren Gründungsgeschichte von hoher Bedeutung. Deshalb werde ich mit einem kurzen historischen Abriss über das evangelische Schulwesen in Afrika beginnen. Anschließend werde ich den Beitrag Evangelischer Schulen zum Bildungssystem insgesamt markieren und dann auf die aktuelle Situation des evangelischen Schulwesens eingehen. Abschließend werden einige Herausforderungen im Hinblick auf die Verbesserung des evangelischen Schulwesens zu benennen sein.

1. Wurzeln in der Geschichte: Mission und Bildung

In der Mehrzahl der afrikanischen Länder ist die schulische Bildung – nach Vorerfahrungen durch einzelne Missionsgesellschaften – als Massenphänomen erst in Zeiten der Kolonialisierung als Begleiterscheinung der kolonialen Kirche entstanden. Diese Kirche war in der Mehrzahl der Staaten während der Kolonialzeit eine Staatskirche. Sie war viele Jahre lang ein privilegierter Partner des Kolonialstaats und hatte auf dem Gebiet der schulischen Bildung vielerorts a Alleinstellungsmerkmal, dass sie häufig als einzige Bildungsinstitution prominent durch den Kolonialstaat gefördert wurde. Beispielsweise war die katholische Kirche in früheren belgischen Kolonien die einzige, die mit dem Kolonialstaat eine Übereinkunft im Hinblick auf die schulische Bildung unterzeichnet hatte, die subsidiäre Hilfe erhielt und deren Schulen durch den Staat gegenfinanziert wurden. In den Ländern der Großen Seen wie der

heutigen Demokratischen Republik Kongo, Ruanda oder Burundi begann über die Kolonialmacht Seite an Seite mit der katholischen Kirche die Schulgeschichte.

Protestantische Kirchen waren im Gebiet der Großen Seen vor dem Ersten Weltkrieg über die deutschen Kolonialherren und die Missionsgesellschaften in das Land gekommen. So hatten beispielsweise in Ruanda die Bethel-Mission (die ab 1887 in Tansania aktiv war) und die Berliner-Mission begonnen, sich von Tansania aus weiter nach Zentralafrika auszubreiten. Ihre wenigen Schulgründungen im Gebiet der Großen Seen blieben auch während der belgischen Kolonialzeit bestehen, wurden jedoch staatlich kaum unterstützt und bildungspolitisch marginalisiert.² Dazu kamen dann weitere europäische Missionsgesellschaften. Die errichteten Missionsstationen stellten ihr Handeln auf drei große Säulen: Die erste Säule umfasste gemeindliche Bildung durch die Gemeindeglieder selber und durch Tauf- und Konfirmationsunterweisung. Die zweite Säule umfasste die Schule und Alphabetisierungskurse. Das dritte Standbein war die Arbeit im Gesundheitswesen über den Bau von Krankenhäusern sowie die gesundheitliche Aufklärung in Gesundheitszentren.

Missionarische Arbeit und Evangelisation gingen also immer Hand in Hand mit dem Aufbau von Schulen und Krankenhäusern. Der Bau einer Kirche erfolgte in der Regel gemeinsam mit dem Bau einer Schule. Deshalb hat man Evangelische Schulen häufig auch als »Kirchenschulen« bezeichnet, um damit zu markieren, dass es sich gleichzeitig um einen Ort der Sozialisation wie auch einen Ort der Bildung handelte. Auch nach dem Ende des Kolonialismus haben die Verantwortlichen in evangelischen Kirchen in der Regel dieses gleiche Prinzip verfolgt. Die meisten Schulen sind bis heute in Nachbarschaft zu einer Kirche gebaut und werden durch die Gemeinde finanziell unterhalten. So gehen häufig auch die Gemeindepädagogik und schulische Bildung Hand in Hand, wenn beispielsweise die Taufunterweisung und der Konfirmationsunterricht häufig sowohl der Evangelisierung als auch der Bildung dienen.

Nach der Entkolonialisierung und der Unabhängigkeit sowohl des Staates als auch der Kirchen entwickelten sich zum einen die bestehenden Missionsstationen häufig zu größeren Bildungszentren weiter. Zudem kamen neue Kirchen der protestantischen Familie hinzu. Es wurde versucht, mit dem Staat Verträge auszuhandeln, um als Ersatzschulen anerkannt zu werden und subsidiäre Förderung zu erhalten. Das ist in einzelnen Staaten unterschiedlich gut gelungen; zudem halten sich Staaten in unterschiedlicher Weise an diese Abmachungen. Während beispielsweise in Ruanda der Staat seinen Verpflichtungen im Hinblick auf die Finanzierung der Lehrergehälter an Schulen in evangelischer Trägerschaft gut nachkommt, ist dies in Kamerun seit Jahren nicht oder nur sehr unregelmäßig der Fall. Gemeinsam ist jedoch allen Staaten, dass es jeweils die Gemeinden sind, die für Schulbau und -unterhalt bzw. den gesamten Schulsachaufwand aufkommen müssen und damit erhebliche Ressourcen für die schulische Bildung mobilisieren. Angesichts der Tatsache, dass in vielen Ländern ein erheblicher Anteil der Schulen in konfessioneller Trägerschaft ist, ist dieses ein großer – und in der internationalen Bildungsdebatte nicht hinreichend wahrgenommener – Beitrag der christlichen Kirchen und ihrer Gemeinden für die Bildung und die Zivilgesellschaft. Der Beitrag der Kirchen ist erheblich: In einer Studie der Weltbank wurde für die Demokratische Republik Kongo der Anteil von Schulen in religiöser Trägerschaft (non-governmental religious schools) im Grundbildungsbereich mit über 70 % beschrieben,³ der gleiche Anteil lässt sich für Ruanda feststellen.⁴ Ähnliche Zahlen liegen auch für die Anglophonie vor: Beispielsweise sind in Ghana 70 % der Grundschulen, 60 % der Junior High Schools, 65 % der Senior High Schools, 50 % der Beruflichen Schulen und 65 % der Hochschulen in kirchlicher Trägerschaft und werden staatlich refinanziert.⁵ Der hohe Anteil an Schulen in kirchlicher Trägerschaft spiegelt deren Bedeutung für die jeweilige Gesellschaft wider. Das führt entsprechend auch zu einer hohen Anzahl von Schulen in Trägerschaft evangelischer Kirchen und Gemeinden. Zurzeit (September 2015) zählen wir in der Demokratischen Republik Kongo 19.403 Schulen, in Kamerun 1.307 und in Ruanda 1.311 Schulen in evangelischer Trägerschaft. Viele Kinder haben heutzutage die Chance, eine Schule zu besuchen und von einer kostenfreien und obligatorischen Grundbildung zu profitieren.

2. Der gesellschaftliche Beitrag des evangelischen Schulwesens

Der Beitrag des Schulwesens in evangelischer Trägerschaft geht über das reine Bildungsangebot deutlich hinaus. Vielmehr stellen die Schulen eine wichtige Quelle für die Kohäsion und Demokratisierung afrikanischer Gesellschaften dar. Diese These möchte ich im Folgenden näher erläutern.

2.1 Evangelische Schulen als ein Beitrag für die arme und marginalisierte Bevölkerung

Evangelische Schulen in Subsahara-Afrika stellen in besonderer Weise einen Beitrag für arme und marginalisierte Kinder dar. Schulen in evangelischer Trägerschaft richten sich in besonderer Weise an Kinder, die aus armen Familien kommen oder aus anderen Gründen strukturell aus dem Bildungswesen ausgeschlossen sind. Der Bau Evangelischer Schulen in Afrika war eine Gelegenheit für Tausende von aus dem Staatsschulwesen und der kolonialen Schule, und damit auch dem katholischen Schulwesen, ausgegliederten und dort nicht zugelassenen Personen, Bildungschancen zu erhalten. Vor diesem Hintergrund ist es heute noch so, dass die Mehrzahl der Evangelischen Schulen sich in ländlichen Gegenden und/oder dort, wo viele Familien in prekären Situationen leben und in ihrer Existenz manifest oder latent bedroht sind, befindet.

Gerade in der Kolonialzeit waren die staatlichen und überwiegend auch katholischen Schulen für die Kinder der Häuptlinge und des Adels reserviert, d. h. vor allem der alten Herrschaft und der neuen kolonialen Herrschaft vorbehalten (also den Eliten aus dem Adel, den reicheren Familien und den Familien der Regierenden). Darüber hinaus galt die katholische Erziehung und Bildung der Rekrutierung des eigenen Nachwuchses im Hinblick auf das Priesteramt. Vor diesem Hintergrund waren evangelische Kinder, die meistens weder dem Adel noch der reichen Schicht angehörten noch sich aufgrund ihres Glaubens für ein Priesteramt eigneten, aus den katholischen wie den staatlichen Schulen häufig ausgeschlossen.

Diese historisch bedingte Situation setzt sich bis heute fort. Schulen in evangelischer Trägerschaft spielen in Postkonflikt-Situationen eine wichtige Rolle, da sie über gesellschaftliche Gräben hinweg Kinder unabhängig von ihrer ethnischen, religiösen oder sozialen Herkunft aufnehmen. Wenn sich auch dieser Unterschied abschwächt, da sowohl die staatlichen wie die katholischen Schulen offener geworden sind, bleiben Schulen in evan-

gelischer Trägerschaft bis heute Schulen in eher benachteiligten Regionen mit eher sozial schwacher Klientel. So ist es beispielsweise in Ruanda so, dass staatliche Sekundarschulen hochgradig elitär sind, indem sie nur die besten Schülerinnen und Schüler (die meistens aus privilegierten Schichten kommen) aufzunehmen bereit sind. Sekundarschulen in evangelischer Trägerschaft nehmen hingegen aus deutlich breiteren sozialen Schichten auf und versuchen, alle Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrer sozialen Herkunft zu schulischem Erfolg zu führen.

2.2 Evangelische Schulen als ein Motor der Entwicklung des afrikanischen Protestantismus

Evangelische Schulen haben immer eine große Rolle in der Evangelisierung und Mission der Kirche gespielt. Sie waren immer ein Mittel, um die protestantische Identität zu stärken und zu erhalten, um zu evangelisieren und den protestantischen Glauben zu verbreiten. Infolge der Schriften und der Anregung von Martin Luther haben die ersten protestantischen Missionare in Afrika sowie auch deren Nachfolger nicht nur darauf geachtet, dass Schulen eine hohe Bildungsqualität an die Lernenden vermitteln, sondern waren auch darauf bedacht, dass sie die ethischen und moralischen Werte des Protestantismus für die Lernenden aufbereiten und darbieten.

Martin Luther hat die Bedeutung des christlichen Fundaments aller Bildung herausgehoben: »Wo aber Heilige Schrift nicht regiert, da rate ich fürwahr niemand, dass er sein Kind hintue. Es muss verderben alles, was nicht Gottes Wort ohn Unterlass treibt. [...] Denn die hohen Schulen sollten erziehen lauter hochverständige Leute in der Schrift, die da könnten Bischöfe oder Pfarrer werden, an der Spitze stehen wider die Ketzer und Teufel und alle Welt. [...] Ich habe große Sorgen, die hohen Schulen seien große Pforten der Hölle, wenn sie nicht emsiglich die Heilige Schrift üben und treiben ins junge Volk.«⁶ Entsprechend dieser Idee Martin Luthers haben viele Evangelische Schulen versucht, ihr spirituelles Leben zu bestärken und entsprechend Evangelische Schulen zu unterhalten sowie auch weitere Werke und christliche Organisationen zu ermöglichen. Auch heutzutage sind diese Prinzipien, wie sie Martin Luther beschrieben hat, in der Mehrzahl der evangelischen Schulen im afrikanischen Kontext von Bedeutung. Sie sind (oder: sollten sein) leitend für Schulleitungen, für Schulseelsorgende und für Pastorinnen und Pastoren wie auch für die Lehrkräfte.

Die Rolle der Lernenden dabei ist ein ganz wichtiges und nicht wegzudenkendes Merkmal. Viele Absolvent(inn)en Evangelischer Schulen haben gerade in dieser Form der Schule nicht nur Wissen und Kompetenzen erworben, sondern auch protestantische Werte ausbilden können wie beispielsweise Integrität, die Suche nach Exzellenz, die Liebe zur Arbeit sowie eine protestantische Ethik, die tief gründet in der Liebe zum Nächsten, der Unterstützung und Hilfe für andere, der persönlichen Autonomie, der Meinungsfreiheit, der Freiheit des Gedankens und der freien Meinungsäußerung. Vor diesem Hintergrund ist es auch nicht erstaunlich, dass es häufig protestantische Menschen waren, die im Kampf gegen die Kolonialisierung und für die Unabhängigkeit afrikanischer Länder eine große Rolle gespielt haben und die sich gleichzeitig ihren Aufgaben und ihrer Verantwortung sowohl auf dem Gebiet der Politik als auch auf dem Gebiet der Kirchenverwaltung bewusst waren.

2.3 Evangelische Schulen und ihre Rolle im Hinblick auf die ländliche Entwicklung

Sowohl die ersten Missionare als auch die einheimischen Kirchenleitungen haben, wie schon beschrieben, Schulen im ländlichen Milieu bzw. in schwer erreichbaren und entwicklungsverzögerten Gegenden bzw. in Gegenden, in denen Menschen aus dem gesellschaftlichen Leben ausgeschlossen waren und nur wenig Teilhabe an der gesellschaftlichen Entwicklung haben konnten, gegründet. Damit waren Evangelische Schulen häufig gerade in den Gebieten angesiedelt, die als entwicklungsrückständig bezeichnet werden können. Man kann in der historischen Entwicklung feststellen, dass es besonders auch die Evangelischen Schulen waren, die zur Entwicklung dieser rückständigen Gebiete beigetragen haben und dafür sorgten, dass diese Gegenden jeweils attraktiver geworden sind. Um eine Schule herum entstanden nach und nach weitere Gebäude für den Einzelhandel, kleinere Unterkünfte und Wohnungen für die Lehrenden und andere an der Schule Angestellte oder kleine Marktplätze für den Alltagsbedarf. Ebenso folgten Schulen häufig die elektrische und sanitäre Infrastruktur. Allein durch ihr Dasein haben damit Schulen in evangelischer Trägerschaft deutlich zur Entwicklung der ländlichen Gebiete beigetragen. Darüber hinaus brachten und bringen sie Bildung für Benachteiligte und wirken damit ebenfalls als Entwicklungsmotor.

2.4 Evangelische Schulen – Schrittmacher im Hinblick auf die Bedeutung der Partizipation der Eltern in der Erziehung ihrer Kinder

Es sind im afrikanischen Kontext vor allem die Evangelischen Schulen, die sich in besonderer Weise für die Stärkung der Rolle der Eltern und deren Mitwirkung an der Schule einsetzen. Das ist vor allem auch theologisch begründet, da das Kind selbst zunächst einmal in der Familie erzogen wird und damit die Evangelische Schule auch ihren Respekt gegenüber der Familie ausdrückt. Für Martin Luther gibt es »keine größere, edlere Macht auf Erden als die der Eltern über ihre Kinder«⁷. Das zeigt, wie sehr im Protestantismus der Einfluss der Eltern geschätzt wird und als Basis für die Zukunft der Kirche und die gesamte Gesellschaft wahrgenommen und gewürdigt wird.

Auf dieser Basis ist es selbstverständlich, in Evangelischen Schulen zunächst einmal das Engagement und die Anstrengung der Eltern zu komplettieren, nicht aber diese zu ersetzen. Die gute Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Elternhaus und Schule ist konstitutiv für das Selbstverständnis Evangelischer Schulen. Und das macht wiederum auch aus, dass schon zu Zeiten der Missionare, aber auch bis heute die Eltern in der Aufrechterhaltung der Unterstützung und der Hilfe für die Evangelischen Schulen eine ganz besondere Rolle spielen. Sie helfen mit, die Klassenräume zu bauen, und unterstützen die Schule durch ihre Arbeitszeit, durch das Land, das sie für die Klassenzimmer zur Verfügung stellen, durch Bäume, die sie für den Schulbau zur Verfügung stellen, durch ihre körperliche Arbeitskraft, durch ihr Geld oder durch sonstiges Engagement.

2.5 Evangelische Schulen – die Quelle einer Vision von Einheit in der Vielfalt

Angesichts der Tatsache, dass die Evangelischen Schulen in eine Situation kamen, in der katholische Schulen bereits stark waren, waren evangelische Missionare dazu gezwungen, mit jeweils Andersgläubigen zusammenzuarbeiten, trotz unterschiedlicher historischer Entwicklungen und verschiedener religiöser Auffassungen. Vor diesem Hintergrund haben sich Evangelische Schulen von vornherein als Orte entwickelt, in denen der interkonfessionelle Dialog und die Einheit zwischen den Protestanten eine wichtige Rolle spielte. Gerade in Ruanda sind viele Evangelische Schulen nicht durch eine einzelne Denomination gegründet worden, sondern verdanken ihre Existenz der Zusammenarbeit und der Beiträge ganz

unterschiedlicher evangelischer Denominationen. Entsprechend ist es für Evangelische Schulen auch selbstverständlich, Kinder aus Familien mit unterschiedlichen protestantischen Traditionen zu unterrichten und aufzunehmen sowie Lehrkräfte und Verwaltungspersonal aus ganz unterschiedlichen evangelischen Traditionen zu beschäftigen. Leitend waren jeweils die Sorge um Erziehung und Bildung und die Vision, im Kontext von Bildung und Erziehung mit einer Stimme zu sprechen. Dies hat dazu geführt, dass sich die evangelischen Kirchen jeweils zusammengesetzt haben und einen eigenen nationalen Kirchenrat gegründet haben, in dem sie gemeinsam zusammenarbeiten. Diese Vielfalt der Denominationen war schon ein erster Anlass, Erziehung zu Toleranz und Akzeptanz des jeweils anderen als für die eigenen Schulen konstitutiv wahrzunehmen.

2.6 Evangelische Schulen als Pioniere für die Förderung einer aktiven und partizipativen Pädagogik in Afrika

Seit den 1990er Jahren haben die evangelischen Kirchen der Frankophonie in Kamerun, Ruanda und der Demokratischen Republik Kongo viele Anstrengungen unternommen, um Programme zur aktiven und partizipativen Pädagogik in ihren jeweiligen Schulen umzusetzen. Mit Hilfe zunächst der deutschen Evangelischen Entwicklungsbank, dann des Evangelischen Entwicklungsdienstes und nun durch »Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst« sind verschiedenste Programme für die Lehrerbildung im Hinblick auf aktive und partizipative Pädagogik entwickelt worden. Ziel dieses Programmes ist es, die Haltungen, das Verhalten und die Instruktion im Klassenzimmer entsprechend so zu verändern, dass es Schülerinnen und Schülern möglich wird, stärker am Unterricht teilzuhaben und ihr eigenes Lernen zu strukturieren.⁸ Dieser Zugang hat viele positive Effekte; er trägt dazu bei, die Schulbildungsqualität wie auch den Kompetenzerwerb in der Schule zu verbessern, und führt zu deutlich besseren Abschlüssen und Abschlussnoten in den jeweiligen nationalen Examina. Damit wird ein Stück protestantischer Freiheit im Bildungswesen Realität, und die frontale Unterrichtssituation wird nach und nach aufgelöst.

3. Schwierigkeiten und Herausforderungen im evangelischen Bildungswesen

Das evangelische Bildungswesen in Zentralafrika ist im Moment mit verschiedensten Herausforderungen konfrontiert. Zunächst einmal rühren historisch viele Probleme daher, dass die Privile-

gierung katholischer Schulen gegenüber allen anderen Religionen dazu geführt hat und weiterhin bedeutet, dass die Zusammenarbeit der Kirchen kompliziert ist und es nach wie vor Schwierigkeiten zwischen Evangelischen und katholischen Schulen gibt. Diese Schwierigkeiten zeigen sich vor allem im Verhältnis zwischen Kirchen und Staat und im Hinblick auf die Frage, wie die einzelnen Kirchen und kirchlichen Schulen durch den Staat jeweils subsidiär unterstützt werden. Häufig ist es so, dass gerade die evangelischen Kirchen große Schwierigkeiten haben, die ihnen verfassungsmäßig zustehende Unterstützung auch jeweils zu erhalten.

Die zweite große Herausforderung liegt darin, dass das evangelische Bildungswesen häufig nicht auf stabilen wirtschaftlichen Füßen steht. Missionare und ihre Nachfolger haben die Schulen und das Schulwesen entwickelt, ohne einen wirklich nachhaltigen Entwicklungsplan zu haben. Viele Missionare waren eher durch ihren guten Willen und ihr Engagement für die Alphabetisierung geprägt, als dass sie viele Gedanken an die nachhaltige Entwicklung eines Schulsystems verwendet hätten. Selbstverständlich rechtfertigt gerade dieses Engagement für die Alphabetisierung und die Bildung von benachteiligten Menschen, dass jeweils Schulen auch in Situationen gegründet werden, in denen die Infrastruktur in keinerlei Weise hinreichend ist und in der keine schulische Ausstattung, kaum Schulbücher und kaum ausgebildetes Personal, ganz zu schweigen von ausgebildetem Verwaltungspersonal, gegeben ist. Das führt allerdings auch dazu, dass heute das Bildungswesen mit sehr großen wirtschaftlichen Problemen zu kämpfen hat und an vielen Stellen nicht stabil ist.

Drittens ist es bis heute ein Problem, dass viele Missionare für die weiterführende Bildung der einheimischen Bevölkerung nicht viel übrig hatten. Sie glaubten, dass die evangelische Kirche keine Bevölkerung braucht, die wirklich gut gebildet ist, sondern sah es vielmehr als hinreichend an, dass man gerade lesen und schreiben konnte. Ihre Ideologie war es, zu meinen, dass die Lese- und Schreibfähigkeit hinreichend sei, um als eine »gerettete Christenseele« leben und sich in der Kirche engagieren zu können. Der Beitrag von weiterführender Bildung in der Sekundarschule wurde als eher gering angesehen. Vor dem Hintergrund, dass viele Missionsgesellschaften ihre eigene Vormachtstellung behalten wollten und die Verwaltung der Missionswerke und Kirchen nur ungern in einheimische Hände zu geben bereit waren, hat dazu geführt, dass

gerade in der Spätphase der Kolonialzeit wenig weiterführende Schulen und Universitäten gegründet wurden. Und wenn es sie gab, dann gab es sie nur unter sehr begrenzenden Umständen mit kleiner Schülerzahl und mit geringer Qualität der Abschlüsse. Bis heute ist es so, dass die Mehrzahl der Sekundarschulen und der Evangelischen Hochschulen auf niedrigem Niveau arbeiten und sich nur auf Branchen beziehen, die unmittelbar kirchendienlich sind wie die Ausbildung von Pfarrerinnen und Pfarrern, die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern und die Ausbildung von Katechetinnen und Katecheten. Zudem gibt es auch noch an der einen oder anderen Stelle die Ausbildung von Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern. Schulen mit wissenschaftlichem Anspruch und mit einem naturwissenschaftlichen Profil passten nicht in das damalige protestantische Profil, und diese Präferenz wirkt bis heute nach.

Diese historischen Bürden führen bis heute dazu, dass sich im evangelischen Schulwesen vielfältige Herausforderungen beschreiben lassen. Sie mögen von Land zu Land etwas unterschiedlich sein, aber lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- Insgesamt ist die Bildungsqualität im evangelischen Schulwesen aufgrund seiner starker Orientierung an der »Option für die Armen« und dem Willen, möglichst vielen Schülerinnen und Schülern Zugang zur Bildung zu verschaffen, zu gering.

- Dies führt, ebenso wie die finanziell schwache Situation vieler protestantischer Kirchen und deren Mängeln in der Finanzverwaltung, zu einer Vernachlässigung der Infrastruktur und einem zu geringen (kirchen-)politischen Willen, sich um diese Probleme zu kümmern und sie strategisch zu überwinden.

- Es besteht ein großer Mangel an qualifizierten Lehrkräften, an Lehrerbildungsprogrammen und an Curricula und Trainingseinheiten, um Lehrerinnen und Lehrer systematisch fortzubilden. Die Personalverwaltung ist nicht hinreichend ausgebaut und es werden kaum Entwicklungsanreize für Lehrkräfte gegeben, sodass Fortbildungen auch nicht immer als attraktiv wahrgenommen werden. Die Zusammenarbeit von Lehrkräften ist manchmal durch Tribalismus erschwert. Nepotismus verhindert eine leistungsorientierte Personalentwicklung. AIDS-Erkrankungen in der Lehrerschaft führen zu hohem Krankenstand und bedingen in den Gegenden, in denen fast 30 %

der Lehrerschaft erkrankt sind, auch, dass sich die teure Ausbildung nicht amortisiert bzw. in der Schule zu wenig wirksam wird.

– Das evangelische Schulwesen wird zu wenig im Hinblick auf seine protestantischen Wurzeln profiliert und die theologische und spirituelle Profilierung Evangelischer Schulen – auch im Religionsunterricht – bleibt eine große Herausforderung.

– Immer wieder spielen interdenominationale und interkonfessionelle Konflikte in der Ausgestaltung des evangelischen Schulwesens eine zu große Rolle, und der Wille zur gemeinsamen Zusammenarbeit ist zu gering.

– Angesichts der starken Bildungsnachfrage besteht die Versuchung, mit Schulen das schnelle Geld zu verdienen und sich nicht auf eine nachhaltige und Strukturen verändernde Qualitätsentwicklung im Bildungswesen wirklich einzulassen.

4. Perspektiven

Die meisten afrikanischen Länder haben sich selbst eine Zukunftsvision und einen Entwicklungsplan im Hinblick auf die Förderung von Bildung und Erziehung gegeben. Auch viele evangelische Kirchen haben in den letzten Jahren Strategiepläne entwickelt, um ihr Bildungswesen nachhaltig zu verbessern. Selbst wenn jedes Land seine eigenen Prioritäten finden muss, sollten doch gerade im evangelischen Bildungswesen Kolleginnen und Kollegen länderübergreifend zusammenarbeiten, um gemeinsame Strategien zu reflektieren und gemeinsam in Solidarität Schritte zu gehen, um evangelische Bildung zu verbessern und damit auch den Protestantismus in Afrika zu unterstützen. Was wären hier die gemeinsamen Perspektiven?

4.1 Bildung für alle

Viele afrikanische Länder (wie beispielsweise Ruanda) haben große Anstrengungen unternommen, um die Anzahl der eingeschulten Schülerinnen und Schüler zu erhöhen und die Grundbildung bzw. die Grundschule konzeptionell und zahlenmäßig auszubauen. Gerade mit der durch die Vereinten Nationen angestoßenen Kampagne »Bildung für alle« gab es große und sichtbare Verbesserungen im Bildungswesen. Gleichwohl bedeutet es nach wie vor, dass für benachteiligte Kinder der Schulzugang ein großes Problem ist. »Bildung für alle« ist als fundamentales Menschenrecht noch weit von seiner Umsetzung ent-

fernt. Es ist deshalb die Aufgabe des evangelischen Schulwesens, sich dieses Problems anzunehmen und Strategien zu entwickeln, die es allen Heranwachsenden ermöglichen, ihr Recht auf Bildung wahrzunehmen. In dieser Hinsicht sollte die Zusammenarbeit zwischen den evangelischen Kirchen des Südens mit den evangelischen Kirchen des Nordens noch wesentlich gestärkt werden, um zu einer Partnerschaft zu kommen, die die Idee »Niemand darf verloren gehen« zu einem wichtigen und von allen geteilten Anliegen macht. In dieser Hinsicht möchte ich daran erinnern, dass die Reformationsfeierlichkeiten zum 500-jährigen Jubiläum der Reformation nicht nur eine Gelegenheit sein sollten, sich selbst und die Kirche zu feiern, sondern auch eine Gelegenheit darstellen sollten, ein sichtbares Zeichen der Hoffnung für die zukünftigen Generationen auszusprechen, damit gerade in den Ländern des Südens Bildungsanstrengungen verstärkt und gemeinsam Schulen gebaut werden. Ich heiße deshalb die Initiative der Wilhelm-Löhe-Schule (Nürnberg, Deutschland) sehr willkommen, mit uns gemeinsam daran zu arbeiten, eine Evangelische Grundschule in Ruanda zu bauen, die sich besonders der benachteiligten Kinder annahmen wird. Und ich denke, dass es ein gutes Zeichen wäre, wenn Weitere unserem Vorbild folgen könnten und gemeinsam in einer Süd-Nord-Kooperation Schulen bauen und unterhalten könnten.

4.2 Die Erhöhung der Bildungsqualität des evangelischen Schulwesens

Es ist korrekt, wenn man darauf hinweist, dass die Evangelischen Schulen in Afrika viel Energie und viele Anstrengungen in den Aufbau des Schulwesens gesteckt haben. Gleichzeitig kümmern wir uns in den letzten Jahren verstärkt um das pädagogische Konzept und Profil der Schulen und um einen ganzheitlichen Bildungsprozess. Die Frage nach der Qualität des evangelischen Schulwesens ist drängender denn je. Für uns ist gerade in dieser Perspektive die Arbeit an aktivierenden und partizipativen Unterrichts- und Lernmethoden zu einem wichtigen Anliegen geworden. Diese führen nicht nur dazu, die Qualität in Evangelischen Schulen zu fördern, sondern unterstützen auch wichtige Werte wie die Bildung innerer Unabhängigkeit, von Individualität und Autonomie. Zudem ist die Arbeit an der Qualität von Schulen und an der Verbesserung der Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden ein wichtiger Beitrag Evangelischer Schulen für die Entwicklung der Gesellschaft im Allgemeinen und der jeweiligen Gemeinde, denn sie führt da-

zu, dass Bildung in Entwicklung übersetzt werden kann. Ich möchte mich hier den Ausführungen von Michel Moukouri Edeme anschließen, einem kamerunischen Erziehungswissenschaftler und Verantwortlichen für das dortige evangelische Bildungswesen, der in seiner Stellungnahme zur Regionalkonferenz zur Vorbereitung auf das Reformationsjubiläum in Goma 2014 herausgestellt hatte, dass als sichtbares Zeichen für 500 Jahre Reformationsgeschichte mindestens 500 afrikanische Schulen ausgewählt werden sollten, in die man im Hinblick auf das Schulmaterial, im Hinblick auf die Lehrkräfte und im Hinblick auf die gesamte Schulfinanzierung deutlich mehr investiert als üblich und die man zu Leuchttürmen evangelischer Bildungsqualität ausbaut. Damit würde anderen Schulen ein Vorbild bzw. eine Vision für die Zukunft evangelischer Bildungsverantwortung gegeben. Nur über solch solidarische Schritte kann es möglich werden, dass das evangelische Bildungswesen auch die Qualität ausstrahlt, die es aus unserem Glauben heraus haben sollte.

4.3 Erhalt und Förderung der evangelischen Identität in protestantischen Schulen

Die Mehrheit der Evangelischen Schulen in Afrika waren in früheren Zeiten Orte der Bewahrung und der Förderung einer evangelischen Identität. Durch den Besuch einer Evangelischen Schule wurden junge Afrikanerinnen und Afrikaner in ihrer protestantischen Identität gestärkt. Hier konnten sie Christus begegnen, evangelische Werte entwickeln und sich für das Alltagsleben stärken. Heute jedoch müssen wir uns selbstkritisch die Frage stellen, ob und inwiefern Evangelische Schulen heute dieser Rolle noch gerecht werden. Gilt der Wertezerfall in unseren Gesellschaften auch für die Evangelischen Schulen? Was unterscheidet unsere Evangelischen Schulen heute von staatlichen Schulen? Was ist ihr Mehrwert? Die Feier von 500 Jahren Reformation muss für uns als diejenigen, die für das evangelische Schulwesen in Afrika Verantwortung tragen, eine Gelegenheit sein, um uns gemeinsam auf den Weg zu begeben und darüber nachzudenken, was den Wert Evangelischer Schulen ausmacht. Was unterscheidet sie von katholischen Schulen, was unterscheidet sie von islamischen Schulen, was unterscheidet sie von laizistischen staatlichen Schulen? Wir sollten die 500 Jahre Reformation zum Anlass nehmen, uns auf die Verbesserung des evangelischen Profils unserer Schulen und Universitäten zu konzentrieren. Dem evangelischen Schulwesen der Zukunft muss es gelingen, der afrikanischen Jugend christliche Werte zu

vermitteln und damit soziale und demokratische Kompetenzen auszubilden. Unsere Jugend muss darauf vorbereitet werden, zu engagierten Führungspersönlichkeiten gebildet zu werden, die sich um das Wohlergehen der Kirche gleichermaßen wie um das Wohlergehen der Gesellschaft kümmern. Für diese Aufgabe einer zukünftigen Verantwortungselite müssen Schulen in evangelischer Trägerschaft das nötige Rüstzeug bereitstellen.

4.4 Bildung und Erziehung zu gesellschaftlicher Verantwortung

Wenn wir uns mit dem evangelischen Profil von Schulen und Universitäten beschäftigen, dann liegt auch die Frage auf dem Tisch, wie evangelische Werte heute aussehen müssen, um Schülerinnen und Schüler zu befähigen, unsere afrikanischen Gesellschaften in positiver Weise zu beeinflussen. Schließlich sind unsere Gesellschaften häufig durch ethnische Konflikte und den Virus der Korruption gekennzeichnet. Wie schaffen wir es, dass das evangelische Bildungswesen dazu beiträgt, dieses zu stoppen? Wie schaffen wir es, eine Veränderung zu initiieren und wie schaffen wir es, angemessen für einen Entwicklungsweg zu werben, der dem Volk und dem Staat gleichermaßen dient? Eine Evangelische Schule heute muss junge Leute dazu qualifizieren, dass sie fähige Bürgerinnen und Bürger werden, die sich um die gesellschaftlichen Probleme kümmern und die zur gesellschaftlichen Entwicklung beitragen. Evangelische Schülerinnen und Schüler müssen lernen, zum Wohl ihrer eigenen Familien, aber gleichermaßen auch zum Wohl der Gesellschaft beizutragen. Evangelische Schulen müssen deshalb einen Unterricht ermöglichen, der Schülerinnen und Schülern hilft, die entsprechenden Fähigkeiten zu erwerben, die ihre intellektuelle Kompetenz entwickelt und der ihnen ermöglicht, die Herausforderungen des Alltagslebens auf humane Weise zu bestehen. Evangelische Bildung in Afrika müsste, wie sie es eigentlich auch schon zu Zeiten der Reformation war, eine transformatorische Bildung sein, die die Freiheit des Ausdrucks, die Schärfung der Verantwortung, die Arbeitsethik und den Gedanken an Gemeinsinn und der Unterstützung der Gesellschaft fördert.

5. Schlussgedanke

Seit die ersten Missionare nach Afrika gekommen sind, ist die Anzahl der Schulen in evangelischer Trägerschaft in den meisten afrikanischen Staaten kontinuierlich gestiegen. Evangelische Bildung hat in Afrika in enormem Maße dazu beigetragen,

die Entwicklung afrikanischer Länder voranzutreiben und den Gedanken an Gleichheit vor dem Recht zu propagieren. Sie hat zudem in hohem Maße dazu beigetragen, dass jedem Kind in Afrika inzwischen der Zugang zur Grundbildung ermöglicht wurde.

Gleichermaßen waren die Schulen in evangelischer Trägerschaft auch wichtige Kanäle für die Evangelisierung und die Unterstützung und Erhaltung einer protestantischen Identität. Gleichwohl, trotz dieser großen Erfolge sind die Herausforderungen, denen wir heute begegnen, nach wie vor vielfältig. Das bedeutet, dass wir das Engagement aller Akteure im protestantischen Bildungswesen brauchen, um gute Antworten zu finden, die unsere Probleme lösen und die Situation vor allem im Hinblick auf die Qualität des evangelischen Bildungswesens verbessern.

Angesichts der Feiern zu 500 Jahre Reformation möchte ich Sie aufrufen, dass wir uns gemeinsam durch Gott, unsern Herrn, stärken lassen, der uns dazu aufgerufen hat, in die ganze Welt zu gehen und zu unterrichten; der dazu aufgerufen hat, Bildung zu verbreiten, damit die Menschheit klug werde und ihre geistigen Fähigkeiten angemessen nutze. Diesen Gedanken sollten wir immer im Kopf haben und ihm folgen, dass wir selbst auch Zeichen der Hoffnung und des Zutrauens für die neue und nachwachsende Generation werden. Lassen Sie uns das Netzwerk von 500 Schulen in evangelischer Trägerschaft, die gemeinsam 500 Jahre Reformation feiern, dazu nutzen, dass wir uns untereinander besser kennenlernen, um gemeinsam die Bildung und Bildungsqualität in unseren Evangelischen Schulen zu verbessern.

Pfarrer Samuel Mutabazi ist Direktor der Nationalen Geschäftsstelle für protestantische Bildung des Protestantischen Rats in Ruanda.

Anmerkungen:

¹ Übertragung aus dem Französischen durch Annette Scheunpflug.

² Vgl. die Darstellung bei Tharcisse Gatwa / Laurent Rutinduka: *Historie du christianisme au Rwanda. Des origines à nos jours. Edition clé, Yaundé 2014.*

³ Vgl. Prosper Backiny-Yetna / Quentin Wodon: *Comparing the Performance of Faith-Based and Government Schools in the Democratic Republic of Congo.* In: F. Barrera-Osorio / H. A. Patinos / Q. Wodon (ed.): *Emerging Evidence on Vouchers and Faith-Based Providers in Education: Case Studies from Africa, Latin America, and Asia, World Bank, Washington, DC 2009, 119-135, 126; World Bank: Education in the Democratic Republic of Congo. Priorities and Options for Regeneration. World Bank Country Study, Washington, DC 2015.*

⁴ Vgl. Annette Scheunpflug / Mark Wenz: *Non-Governmental Schools in Primary and Secondary Education. Discussion Paper Education, Bonn / Berlin 2015.*

⁵ Vgl. GNECC [The Ghana National Education Campaign Coalition]: *Parallel Report submitted by the Ghana National Education Campaign Coalition and the Global Initiative for Economic, Social and Cultural Rights, with the support of the Africa Network Campaign on Education For All, the Privatisation in Education Research Initiative, the Right to Education Project, the Global Campaign for Education and Education International to the Pre-session Working Group of the Committee on the Rights of the Child on the occasion of the consideration of the List of Issues related to the Periodic Reports of Ghana, Accra 2014.*

⁶ Martin Luther: *An den christlichen Adel deutscher Nation von des christlichen Standes Besserung (1520), Stuttgart 1995, 98.*

⁷ Martin Luther: *Vom ehelichen Leben (1522), WA 10 II, 301, 25f.*

⁸ Susanne Krogull / Annette Scheunpflug / Francois Rwambonera: *Teaching Social Competencies in Post-Conflict Societies, Münster 2015.*

Lernen für eine globale Gesellschaft – Evangelische Schulen und die Welt: Geschichten, Visionen und eine Aufforderung an uns, uns zu verändern

Von Liam Wegimont

500 Evangelische Schulen – Eine Welt. Den Welthorizont von Glauben und Bildung erschließen, 15.–17. Oktober 2015, Wittenberg

1. Mein eigener Hintergrund

Wenn man mit anderen in einer Situation des gemeinsamen Lernens ist, ist es anmaßend, sie aufzufordern, etwas von sich zu erzählen, ohne dass man selbst etwas von der eigenen Geschichte erzählt hat. Und man kann unmöglich vorschlagen, Geschichten mit einer Hermeneutik des Verdachts, der Gerechtigkeit und der Hoffnung zu behandeln, wenn wir als Erziehende unseren Mitlernenden nicht die Gelegenheit bieten, die von uns selbst vorgetragenen Positionen und Stellungnahmen zu kritisieren. Ich werde deshalb mit meiner eigenen Geschichte und meinem eigenen Hintergrund beginnen: Ich war in den 1980er Jahren Religionslehrer in einer katholischen Schule in Irland; ich bin am Mater-Dei-Institut und später am Boston College in Dublin von vorzüglichen Pädagogen, Theologen, Soziologen und Kritikern des Status quo ausgebildet worden. In den 1990er Jahren nahm ich Abschied von der formalen Bildung und widmete mich fortan der non-formalen Jugendarbeit; ebenfalls beschloss ich, mich statt der religiösen Bildung der entwicklungspolitischen Bildung zuzuwenden. Dies tat ich aus theologischen und pädagogischen Gründen und weil ich glaubte, dass Bildung soziale Veränderung anstreben und mehr Gerechtigkeit als Ziel haben muss.

Meine Tätigkeit als Hauptverantwortlicher für globale Bildung im Europarat von 2000 bis 2005 und meine Beteiligung an der Gründung des globalen Bildungsnetzwerks für Europa (*Global Education Network Europe = GENE*) und des europäischen Peer-Review-Verfahrens für globale Bildung (*European peer Review of Global Education*)¹ verstärkten in mir die Überzeugung, dass wir, wenn wir die richtige Politik anwenden, eines Tages zu einer wahrhaft globalen Bildung für alle Menschen in Europa gelangen können und somit den Ausgegrenzten der ganzen Welt Solidarität erweisen und Veränderungen, wenn auch nur tröpfchenweise, in die Wege leiten können. 2005 kehrte ich nach Irland zurück, um die Leitung

einer Schule zu übernehmen – nicht irgendeiner Schule, sondern einer Gesamtschule in evangelischer Trägerschaft, eine vom Staat unzureichend finanzierte Schule. Es handelte sich um die Mount-Temple-Schule – eine Schule, die sich als Ziel gesetzt hat, sich der nachhaltigen Entwicklung und der globalen Gerechtigkeit zu widmen. Seit diesem Zeitpunkt engagiere ich mich weiterhin im GENE sowie in der internationalen Forschung zur globalen Bildung.²

Dies ist mein Hintergrund. Dies ist meine Position in dem Feld zwischen Praxis, Theorie, Bildungspolitik und -forschung, zwischen Erziehung und globaler Veränderung in Richtung auf mehr Gerechtigkeit. Ich möchte die Kraft nutzbar machen, die zwischen Menschen und Gruppen entsteht, wenn sie sich gegenseitig ihre kleinen Geschichten erzählen und dabei fruchtbare Irritationen und Spannungen deutlich werden, die dazu führen, dass diese kleinen Erzählungen in umfassendere Erzählungen eingebunden werden. Es ist eine Kraft, die entstehen kann, wenn Menschen lernen, in Zusammenarbeit eine gemeinsame, offene Vision zu entwerfen, wenn sie diese Vision in Bezug zu Andersartigkeit und zu Transzendenz setzen und sich der Diktatur der bestehenden Verhältnisse sowie den ungerechten Systemen der Gegenwart verweigern, indem sie sich Methoden und Prozesse bedienen, die die Menschen bejahen und herausfordern sowie Ausgeschlossene einbinden.

2. Geschichten und Visionen bilden das Grundgestein, auf dem Schulen gebaut sind

Ich möchte behaupten, dass das Herzstück dessen, was wir sind und was wir tun, mit Unterrichten und Lernen, mit Fürsorglichkeit und Gemeinschaft, mit Engagement in der Welt zu tun hat. Den Kern einer jeden Schule bildet eine Gemeinschaft des Lehrens und Lernens. Natürlich gibt es eine Arbeit zu tun: Wir müssen unterrichten und lernen, aber den Kontext bildet die Gemeinschaft; die Natur der Beziehungen ist eine der gegenseitigen Fürsorge.³ Schulen können Fenster zur Welt bilden und Möglichkeiten eröffnen. Sie können sich aber auch abschotten, ein misstrauisches Wir-Gefühl entwickeln, in Konkurrenzdenken verfallen, zu Enklaven werden. Inwieweit sie sich

in der Welt engagieren, hängt von ihrer eigenen Entscheidung ab.

Schulen sind auch Orte emsiger, hektischer, energischer Tätigkeit. Entscheidungen werden schnell getroffen: in Gängen, in Klassenräumen, auf Sportplätzen, in Laboren. Entscheidungen, die Spuren im Leben der Schüler hinterlassen, manchmal ein Leben lang, zum Guten wie zum Schlechten. Ich möchte behaupten, dass das, was in der Feuerprobe dieses Entscheidungsprozesses wirklich zählt, und hier meine ich Entscheidungen auf allen Schulebenen – Entscheidungen der Schüler darüber, wie sie miteinander umgehen werden, Entscheidungen der Lehrer in Bezug auf den Lehrplan und auf Schülerverhalten bis hin zu Entscheidungen über Bildungspolitik, Praxis, Beschaffung, Finanzierung, Entscheidungen der gesamten Schule in Bezug auf ihr Ethos und ihre inhaltliche Ausrichtung – was bei allen diesen unterschiedlichen Schauplätzen der Entscheidungsfindung am meisten zählt und ethische Orientierung bietet, sich als Prüfstein guter oder schlechter Entscheidungen erweist, das sind, einfach ausgedrückt, Geschichten und Visionen.

Geschichten und Visionen sind die Grundlage, der Kern, das Grundgestein von Schulen und Bildungsstätten, Geschichten unserer Vergangenheit als Schulgemeinschaft. Visionen der Zukunft als Schulen inmitten der Welt – das ist es, was uns als Schulen Orientierung gibt. Geschichten und Visionen erlauben uns festzustellen, wer wir sind, wofür wir stehen, warum wir das tun, was wir tun, und wie wir uns im Eifer des Gefechts und ohne Bedenkzeit entschließen, jemand bestimmter zu sein und zu werden.

Dies will ich etwas genauer ausarbeiten, indem ich etwas darüber sage, was ich unter »Geschichten« verstehe und was ich unter »Vision« verstehe (und was ich damit definitiv nicht meine!). Ich werde auch einige Beispiele geben und einige Geschichten aus dem Schulleben erzählen.

3. Geschichten

*Ich saß seit frühmorgens im
Collegekrankenzimmer
und zählte Glockenschläge,
mit denen Stunden endeten.⁴*

Seamus Heaney: Mid-Term Break

Schulen sind Orte, die ungemein auf Zeit fixiert sind. In Schulen dreht sich oft alles um die Zeit: es geht um Stundenpläne, Zeitpläne, Schulklingeln, Pünktlichkeit, Anwesenheit (oder auch um

Rechtzeitigkeit und Präsenz). Uhren sind weit verbreitet in Klassenzimmern, in Mensen, in Hausaufgabenräumen. Glocken schellen, um Schüler und Lehrer an den Beginn und an das Ende des Unterrichts zu erinnern, und sowohl Lehrer als auch Schüler zählen die Tage zwischen Ferien, Schulhalbjahren und Jahren. Für die, die in der Schule sind, scheint die Zeit schnell vorüberzugehen. In Schulen dreht sich alles um die Vergangenheit, die Gegenwart und die Zukunft.

Was hat dies mit »Geschichten«, mit »Erzählung« zu tun? Der französische Philosoph Paul Ricoeur hat die Hypothese in den Raum gestellt, dass Erzählungen die chronologische Zeit in menschliche Zeit umwandeln.⁵ Wir erzählen Geschichten, und mittels Geschichten wird die Zeit selbst zu etwas mehr als nur die vorübergehenden, von der Uhr angezeigten Augenblicke; sie gewinnt Sinn. Die Geschichten, die wir erzählen, geben der Zeit einen menschlichen Sinn, indem wir entscheiden, was wir in unserer Geschichte erzählen und was wir herauslassen werden. Und dabei bilden Geschichten die Grundlage für das Tun, für Handeln. Das Erzählen von Geschichten ist ein dynamischer Prozess, wir erzählen von Handlungen, wir hören zu, wenn uns Geschichten erzählt werden, und wir werden infolge von Geschichten verwandelt und nehmen uns Handlungen vor – darin liegt die Macht von Geschichten.

Aber Erzählungen und Geschichten handeln nicht nur von vergangenen Zeiten – sie statten uns mit »Geschichte« aus, sie brechen die Diktatur der Präsensform auseinander, sie untergraben die Annahme, dass nur das Jetzt zählt, dass der jetzige Weg der einzige ist, dass unsere jetzige Art, die Welt zu gestalten, die einzige ist. Geschichten zerstören den Mythos eines ewigen »Jetzt«, sie beschenken uns mit einer historischen Perspektive, die nicht nur zurückblickt, sondern auch vorwärtsschaut. Oder um es mit Ricoeur zu sagen: »Wenn wir den Menschen eine Erinnerung zurückgeben, geben wir ihnen eine Zukunft.«⁶

Einige weitere Eigenschaften von Geschichten:

– Geschichten haben einen gemeinschaftlichen Charakter, sie stiften Identität: Indem wir Geschichten darüber, wer wir sind, erzählen und wiedererzählen, werden wir zu einem »Wir«.

– Geschichten sind ontologisch: Sie treffen den Kern dessen, was wir als Menschen sind, dessen, was Existenz ist, dessen, was ist und werden wird.

– Geschichten sind sowohl »archäologisch« wie auch »teleologisch«: sie versorgen uns mit Hinweisen darüber, woher wir kommen und wohin wir uns vielleicht bewegen.

– Geschichten statten uns mit einer ethischen Grundlage für die Entscheidungsfindung aus, sie verleihen uns Zugang zu unseren »ureigensten Sehnsüchten.«⁷

Deshalb, um den tiefen Schatz der Schultraditionen und der befreienden Möglichkeiten, die uns zur Verfügung stehen, auszuloten, müssen wir auf unsere Traditionen zurückgreifen und aus der Erzählüberlieferung schöpfen, die uns als Evangelischen Schulen zur Verfügung steht. Doch bevor wir dies tun, möchte ich einige warnende Worte aussprechen. Auch wenn das, was ich oben über Geschichten gesagt habe, stimmt, gibt es dennoch auch eine dunkle Seite der »Geschichte von den Geschichten«. Wenn man kleinen Kindern eine Gruselgeschichte erzählt, ruft der Erzähler manchmal an einer bestimmten Stelle aus: »Vorsicht!« Auch in Bezug auf die Geschichten, von denen hier die Rede ist, ist Vorsicht angebracht. Gewiss, Geschichten können durchaus Traditionen überliefern, die der Vorherrschaft gegenwärtiger Zwangsvorstellungen zuwiderlaufen. Aber sie haben auch eine Schattenseite:

– Geschichten können der Weitergabe von Privilegien und Macht dienen;

– Geschichten können helfen, bestehende Verhältnisse zu stabilisieren und zu erhalten;

– Geschichten können gerade dadurch, dass sie Identität stiften, andere Menschen ausschließen.

Deshalb möchte ich vorschlagen, dass wir unsere Geschichten und Erzählungen auswählen. Der irische Dramatiker Brian Friel stellt die Hypothese in den Raum: »sich an alles zu erinnern ist eine Form des Wahnsinns«; wir verfolgen also nicht das Ziel, uns durch unsere Erzählungen an alles zu erinnern. Wir müssen unsere Geschichten mit Bedacht auswählen. Im Anschluss an Ricoeur, Habermas und andere schlage ich deshalb vor, dass wir und andere unsere Geschichten auf der Grundlage einer Hermeneutik des Verdachts, der Gerechtigkeit und der Hoffnung auswählen.⁸

Dies bedeutet zunächst, einen kritischen Blick auf unsere Traditionen als Evangelische Schulen zu richten. In meinem eigenen Land und in meiner eigenen praktischen Tätigkeit bedeutet dies, mich mit anderen Schulen kritisch-konstruktiv (auf zu-

gleich kritische und freundliche Weise) zu befassen, die – wie liberale und offene Evangelische Schulen es oft sind – seit Jahren, Jahrzehnten und Jahrhunderten auf Minderheiten ausgerichtet sind, aber einem elitären privaten Schulsektor angehören, der bestehende soziale Schichtungen aufrechterhält. In meiner eigenen praktischen Tätigkeit in meiner eigenen Schule bedeutet dies, dass alte Geschichten der Schule zwar wiedererzählt werden sollen, aber zuweilen auf neue Weise erzählt werden müssen – aus der Perspektive der Minderheit, der Ausgeschlossenen, der Armen –; es bedeutet, dass wir uns weigern müssen, bestimmte andere Geschichten wieder zu erzählen; es bedeutet, dass wir einige Geschichten neu schreiben und mit einem glücklicheren, fruchtbareren oder gerechteren Ausgang versehen müssen. Und es bedeutet, dass wir solche Geschichten verklingen lassen, auslöschen oder dem Vergessen anheimgeben müssen, die Ungerechtigkeit fördern oder Toleranz und Vielfalt vermindern.

4. Visionen

»Wo keine Vision ist, geht das Volk zugrunde« (Sprüche 29,18 nach der englischen King-James Bibel). Wir gehen auf jeden Fall zugrunde, wenn wir uns der Managerwelt entnommene Prozesse zur Organisation von Visionen, Missionen und Zielen als Vorbild nehmen. Diese Art und Weise, Visionen zu entwerfen, die vor allem bei Reformversuchen des öffentlichen Sektors oder unter Management-Gurus des privaten Sektors vorherrscht, ist in ihrem Verständnis von Vision zutiefst reduktionistisch. Zwar erkennen diese Modelle, dass das Stiften von Visionen ein gemeinschaftliches Vorhaben ist, aber sie reduzieren die Vision zu einem bloßen Hilfsmittel auf dem Weg zur größeren organisatorischen Effizienz. Ebenso wenig sollten diejenigen unter uns, die Schulleitungsfunktionen innehaben, sich redundanten Modellen von pädagogischer Führung unterwerfen, die Visionen lediglich zu einer Sache der Schulleitung machen.

Als ehemaliger Theologiestudent, zumal als einer, dessen Hintergrund nicht-evangelisch ist, traue ich mir kaum zu, eine Zusammenfassung des reichen protestantischen Erbes zu wagen, doch ich mache einen Versuch. Aus meiner Sicht bedeutet Evangelisch-Sein Folgendes:

– Die Reformation ist ein entscheidender Teil dessen, was wir sind;

– wir einigen uns darauf, verschiedener Meinung zu sein; Unterschiede werden bei uns gefeiert;

– wir sind Protestierende; wir protestieren gegen Ungerechtigkeit;

– wir denken selbständig und frei; wir treten ein für Freiheit und Denkfreiheit; wir sagen den Mächtigen die Wahrheit;

– wir sind »gegenkulturell« und treten den dominanten kulturellen Werten mit freudiger Kritik entgegen;

– wir lassen uns nichts sagen; wir wollen freies und unabhängiges Denken;

– wir stellen jegliche Autorität in Frage (außer in meinem Dienstzimmer!).

5. Umfassendere Geschichten von Bildung und globaler Veränderung

Um zu dem Thema »Geschichten« zurückzukehren, schlage ich vor, dass wir unsere kleinen, aber wichtigen und nur scheinbar geringfügigen Geschichten und Erzählungen rund um die Schule in einen breiteren Rahmen einbinden und sie in größere, umfassendere Geschichten von Bildung und globaler Veränderung integrieren. Die Bewegung für Globales Lernen stellt eine ausgezeichnete Gelegenheit dar, die evangelische Bildung an eine breitere Bewegung für die Umgestaltung der Bildung und die Veränderung der Welt zu koppeln – eine Bewegung, die in Einklang steht mit dem, was protestantische Bildung in ihren Geschichten, Visionen und Werten im besten Sinne verkörpert.

»Globales Lernen ist Lernen, das unsere Augen und unsere Herzen für die Wirklichkeit der Welt öffnet und uns dazu anspornt, eine Welt von mehr Gerechtigkeit, Gleichheit und Menschenrechten für alle zu schaffen.«⁹ Es beinhaltet

– eine Vision von Gerechtigkeit, Gleichheit, Menschenrechten, Nachhaltigkeit;

– eine Analyse, die zwischen lokalen und globalen Belangen Zusammenhänge herstellt;

– einen Bildungsprozess, der von Mitbestimmung und Teilnahme gekennzeichnet ist.

Globale Bildung ist auch

– eine pädagogische Antwort auf die Wirklichkeit einer sich globalisierenden Welt;

– eine pädagogische Notwendigkeit in einem Zeitalter von ungleichmäßiger Globalisierung und wachsender Ungleichheit;

– ein Gegenmittel gegen die zunehmende Globalisierung und Ökonomisierung der Bildung;

– ein curricularer Imperativ: Bildung, die keine globale Bildung ist, ist keine Bildung im eigentlichen Sinne.

In diesem Sinne möchte ich meinen Beitrag mit einer Vision abschließen, die Catherine Odora Hoppers entworfen hat: »Einen einzigartigen Moment schaffen wir, wenn die innere Stimme der Entrechtung auf die äußere Stimme der Ermächtigung trifft [...], wenn der innere Schrei nach Selbstbestimmung auf die herzliche Umarmung der Mitbestimmung trifft. Wir ersetzen die Nord-Süd-Teilung und den Entwicklungsmythos mit einem globalen Bewusstsein, das auf eine postkoloniale Perspektive baut, um globale Solidarität auf der Grundlage von kognitiver Gerechtigkeit zu schaffen. Zusammen können wir die Welt in Richtung auf mehr Gerechtigkeit und Menschenrechte für alle verwandeln.«¹⁰

Liam Wegimont ist Direktor des Global Education Network Europe (GENE) und Schulleiter an der Mount Temple Comprehensive School in Dublin, Irland

Anmerkungen:

¹ Siehe beispielsweise Eddie O'Loughlin / Liam Wegimont (Hg.): *European Strategy Framework for Improving and Increasing Global Education in Europe to the Year 2015. Europe-wide Global Education Congress, Maastricht, The Netherlands, 15th–17th November 2002, Lissabon 2003.*

² Siehe auch Liam Wegimont: *Networking to Improve Global Education in Europe: the genesis, lessons learnt and the future of the GENE network. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 27 (2004) 2, 15–21.*

³ Natürlich geht es in Schulen auch um Kontrolle, doch diesen überbetonten Aspekt möchte ich hier außer Acht lassen.

⁴ *Englisches Original: »I sat all morning in the college sick bay, Counting bells knelling classes to a close.«* Quelle der deutschen Übersetzung: <http://www.chatfun.de/f101/beitrag-534113.html> (Zugriff am 28.07.2016).

⁵ Vgl. Paul Ricoeur: *Time and Narrative*, Chicago 1990.


⁶ Vgl. Paul Ricoeur: *The Poetics of Language and myth*. In: Richard Kearney (Hg.): *Dialogues with Continental Thinking: Conversations with Contemporary Thinkers*, New York 2004, 104.

⁷ Ricoeur, *Time and Narrative* (s.o. Anm. 5). Vgl. auch Richard Kearney: *The Wake of Imagination*, London 1988; Ders.: *On Stories*, London 2002; Thomas Groome: *Christian Religious Education: Sharing Our Story and Vision*, San Francisco 1999; Ann Louise Gilligan / Katherine Zappone: *Our Lives Out Loud: In Pursuit of Justice and Equality*, Dublin 2008.

⁸ Vgl. Paul Ricoeur: *Hermeneutics and the Human Sciences / Maisons des Sciences de l'Homme*, Cambridge / Paris 1981;

Jürgen Habermas: *The Postnational Constellation*, Cambridge 2001.

⁹ Maastricht Declaration on Global Education in Europe (2003), zit. u. übers. nach: <http://gene.eu/about-gene/global-education/> (30.07.2016). See O'Loughlin / Wegimont: *European Strategy Framework* (siehe oben Anmerkung 1).

¹⁰ Zit u. übers. nach: Catherine Odora Hoppers: *Cognitive Justice and Integration Without Duress – The Future of Development Education – Perspectives from the South*. In: *International Journal of Development Education and Global Learning* 7 (2015) 2, 89–106. 

Protest für die Zukunft – Kritik und Visionen von Schülerinnen und Schülern aus Evangelischen Schulen weltweit

Von Martin Affolderbach / Evi Plötz

500 Evangelische Schulen – Eine Welt. Den Welthorizont von Glauben und Bildung erschließen, 15.–17. Oktober 2015, Wittenberg

Unter dem Motto »Protest für die Zukunft« wurden im Sommer 2015 die Schülerinnen und Schüler der am Projekt »schools500reformation« beteiligten Evangelischen Schulen weltweit aufgerufen, ihre Stimme zu erheben und ihren Protest gegen Missstände der heutigen Zeit zu äußern – in den Fußstapfen Martin Luthers, der 498 Jahre zuvor mit seinen 95 Thesen gegen den Ablasshandel und weitere Missstände innerhalb der Kirche seinerzeit protestiert und damit den Anstoß zu einer historisch überaus bedeutenden Kirchenreformbewegung gegeben hatte. Als Denkanstoß waren mit dem Aufruf die Fragestellungen verbunden, wogegen in der heutigen Welt protestiert werden müsste, was in der Kirche zu erneuern wäre und wie eine gute Welt, eine gute Kirche und eine gute Schule aussehen sollten.

Ein Ziel dieser Aktion ist die Zusammenstellung von 95 Thesen der Jugendlichen aller Kontinente, die als Beispiel für deren Protest gegen heutige Missstände in Kirche, Gesellschaft und Schule öffentlich präsentiert werden sollen. In den Evangelischen Schulen weltweit sollen diese zur gemeinsamen Auseinandersetzung, zum Austausch und zum Perspektivenwechsel zwischen verschiedenen kulturellen Kontexten anregen. Die regionale Perspektive bleibt dabei erhalten, indem für alle Thesen das jeweilige Herkunftsland angegeben wird. Dadurch wird es Bildungsverantwortlichen einzelner Kontexte weiterhin ermöglicht, ganz konkret mit den Wünschen und Vorstellungen »ihrer« Kinder und Jugendlichen zu arbeiten und Veränderungen in denjenigen Bereichen umzusetzen, die von diesen als problematisch identifiziert wurden. Neben der erwähnten Zusammenstellung von 95 Thesen wird auch die Gesamtheit aller Einsendungen veröffentlicht.

1. Das Setting

95 Thesen damals? 95 Thesen heute

Luthers Thesen konzentrierten sich auf ein Thema, den Ablassmissbrauch. Von Höllenstrafen für Sünden und Fehlverhalten konnte man sich durch Geldzahlungen freikaufen. Die Einnahmen dien-

ten dem Ämterkauf und zum Ausbau des Petersdoms in Rom. Diese Praxis war ein besonders eklatantes Beispiel für kirchliche Missstände im ausgehenden Mittelalter, an dem sich sowohl Fehlentwicklungen in der Alltagsfrömmigkeit des Volkes, bedenkliche theologische Positionen wie auch ein Fehlverhalten von kirchlichen und politischen Führungspersonen darstellen ließen.

Luther verband mit der Veröffentlichung seiner Thesen die Einladung zu einer Disputation, in der er seine Kritik öffentlich begründen und seine Argumente im theologischen Streitgespräch verteidigen wollte. Es ging ihm darum, die Missstände theologisch und moralisch zu entlegitimieren. Seine Absicht war die Änderung dieser Zustände, ohne jedoch voraussehen zu können, welche dramatische Entwicklung dadurch in Gang gesetzt wurde. Luthers Thesen und sein Auftreten haben deshalb eine solche geschichtliche Wirkung entfalten können, weil sich dadurch kritische Entwicklungen Gehör verschaffen konnten, die bereits im späten Mittelalter durch verschiedene Reformbewegungen sowie durch Mystik, Renaissance und Humanismus angelegt waren und auch reformatorische Bewegungen an zahlreichen Stellen in Deutschland und anderen Teilen Europas auslösten.

Der heutige Aufruf an Schülerinnen und Schüler, ebenfalls Thesen zu verfassen, hatte das 500. Jubiläum der Reformationsbewegung zum Anlass, also ein Gedächtnisjahr, nicht jedoch einen ganz spezifischen Missstand der heutigen Zeit. Die Formulierung »Protest für die Zukunft« signalisiert, dass als Vergleichspunkt die Rolle genommen wird, die mit den damaligen Thesen verbunden war: die Offenlegung von Missständen im Allgemeinen und die Entwicklung von Visionen zur Besserung der Verhältnisse.

Es war deshalb zu erwarten, dass eine große Breite von Problemen, Fragen und Missständen von den Schülerinnen und Schülern angesprochen würde. Das Motto orientiert die Aufmerksamkeit auf die Frage nach einer besseren Zukunft, wobei sich die Stichworte »eine gute Welt ..., eine gute Kirche ..., eine gute Schule ...« bewusst auf den Erfahrungsraum der Schülerinnen und Schüler beziehen. Damit war ebenfalls zu erwarten, dass diese nicht nur religiöse Themen ansprechen,

sondern ihre vielfältigen Vorstellungen und Visionen einer zukünftigen und besseren Lebenswelt zum Ausdruck bringen würden.

Rückmeldungen und Datengrundlage

Bis zum Zeitpunkt der Verfassung dieses Beitrages beteiligten sich über 60 Schulen an der Aktion. Die meisten Rückmeldungen, nämlich 32 Einsendungen, liegen aus Afrika vor, und zwar 15 aus der Demokratischen Republik Kongo, 11 aus Kamerun, 4 aus Ruanda und 2 Einsendungen aus Ghana. Aus Südamerika wurden von insgesamt 18 brasilianischen und einer argentinischen Schule Thesen eingesandt. 9 Schulen aus europäischen Ländern beteiligten sich an der Aktion, nämlich 6 aus Deutschland, 2 aus der Slowakei und eine Schule aus der Schweiz. Asien ist mit einer Einsendung vertreten, in der Thesen von Schülerinnen und Schülern verschiedener Schulen in Hongkong und auf den Philippinen zusammengestellt wurden. Der nordamerikanische Kontinent schließt sich mit einer Einsendung aus den USA an. Damit haben sich knapp 10 % der Schulen, die im Zeitraum der Thesenaktion für die Mitwirkung am Projekt »schools500reformation« angemeldet waren, an der Aktion beteiligt. Die geographische Verteilung der Einsendungen spiegelt in etwa auch die regionale Verteilung dieser Schulen wider. Die sicherlich für viele überraschend hohe Zahl Evangelischer Schulen in Zentralafrika würde eine Darstellung der weltweiten Verteilung Evangelischer Schulen lohnend machen, die jedoch hier nicht möglich ist.

Der Umfang der Einsendungen reicht von wenigen Sätzen bis hin zur Zusammenstellung von über 100 Thesen. Zahlreiche Einsendungen folgen der vorgeschlagenen Dreiteilung mit Aussagen zu einer besseren Kirche, einer besseren Schule und einer besseren Welt, einige Texte sind thematisch anders gegliedert. Häufig war eine Gruppe von Schülern beauftragt, die Redaktionsarbeit für eine Klasse zu übernehmen; einige andere Thesen wurden durch Lehrende redigiert. Manche Einsendungen lassen die Gemeinschaftsarbeit einer Klasse erkennen. Die meisten Thesen stammen von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I und II, es waren allerdings auch Grundschulen an der Aktion beteiligt. Auch einige Hochschulen, weiterbildende Einrichtungen und ein Zentrum für Lehrerbildung sandten Thesen ein.

Bei der Tagung vom 15. bis 17. Oktober 2015 in Wittenberg, die in dieser epd-Ausgabe dokumentiert ist, wurde eine erste Übersicht über die bis dahin eingesandten Rückmeldungen sowie die

inhaltlichen Schwerpunkte und Aussagen präsentiert. Der hier vorliegende Beitrag berücksichtigt darüber hinaus alle Einsendungen, die bis zum Abschlussdatum der Aktion vorlagen. Eine weitere, ausführlichere Analyse dieses Materials ist in Vorbereitung.

2. Die Thesen

Gemeinsamkeiten und Unterschiede

Es ist auffällig, dass die Schülerinnen und Schüler durchgehend ihren Alltag und ihre Umwelt sehr wach und kritisch wahrnehmen. Die Texte lassen eine hohe Sensibilität für Recht und Unrecht, für Anstand und Fehlverhalten, für die Verwerflichkeit von Korruption und gewaltsamen Auseinandersetzungen, für eine dringende Bekämpfung von Armut und für den Kampf gegen Umweltzerstörungen erkennen. Zahlreiche Formulierungen muss man als sehr mutige und couragierte Äußerungen bezeichnen, da sehr konkrete Missstände beschrieben werden, die selbst Mitschüler, Lehrer, Pfarrer oder andere Personen aus dem unmittelbaren Lebensumfeld der Schülerinnen und Schüler nicht aussparen. Nur in sehr wenigen Fällen wurden die Ausarbeitungen angesichts der politischen Situation anonymisiert eingesandt, um die Meinungsfreiheit der Jugendlichen zu schützen.

Zu den Gemeinsamkeiten so gut wie aller Texte gehören nicht nur die Benennung von Missständen und Problemen, sondern auch recht klare Visionen einer besseren Welt. Insbesondere zwei Themen finden sich immer wieder, nämlich die Vision einer gerechteren und gleicheren Welt mit faireren Lebensbedingungen für alle Menschen und die Idee, dass diese nur zu realisieren sei, wenn mehr Gemeinschaftssinn unter den Menschen entstehe. Die Qualität des Zusammenlebens und des Miteinander-Umgehens sei der Schlüssel für viele Probleme. Parteilichkeit für Arme und Benachteiligte und das Eintreten für Menschenrechte sind Maximen, die durchgehend in den Texten zu finden sind. Bemerkenswert ist ebenso, dass in auffällig vielen Einsendungen eine bessere Bildung und Erziehung explizit als die Schlüsselqualifikation angesehen wird, mit der eine bessere Zukunft aufgebaut werden kann. Zahlreiche Texte begründen ihre Ziele oder ihre Positionen mit dem Bezug auf die Bibel. So finden sich oftmals konkrete Verweise auf bestimmte Bibelstellen oder Zitate von biblischen Aussagen.

Es ist auffällig, dass in nahezu allen Einsendungen Probleme im unmittelbaren Lebensumfeld der

Jugendlichen genauso konkret beschrieben werden wie gesellschaftliche Probleme und Missstände und globale Zusammenhänge. Das Bewusstsein, dass diese Ebenen zusammenhängen und sich wechselseitig bedingen, ist fast überall vorhanden und kann von den Schülerinnen und Schülern klar formuliert werden.

Die eingesandten Thesen spiegeln natürlich sehr unterschiedliche Situationen in verschiedenen Ländern wider und zeigen somit selbstverständlich auch Unterschiede auf. Diese sind aber nicht so zu gewichten, dass sie die genannten Gemeinsamkeiten in Frage stellen. Die verschiedenen Kulturräume vor allem in Europa, Afrika und Asien (vgl. dazu die Auswertung unten) bedingen Unterschiede beispielsweise in der Bedeutung von Frömmigkeit und Religion oder in den unterschiedlichen Erfahrungen der christlichen Jugendlichen als religiöse Mehrheit oder Minderheit in einer Gesellschaft. Religion, Traditionen und kirchliches Leben haben vor allem in Afrika einen hohen Stellenwert. Korruption, soziale Spannungen und Armut sind vor allem in Afrika und Teilen Asiens ein überaus brennendes Problem. Explizit unterschiedliche oder unsichere Einschätzungen finden sich bei der Einschätzung von Folgen der Globalisierung, zur Rolle von überkommenen Traditionen und zum Stichwort Homosexualität.

Protest für eine bessere Welt¹

In Bezug auf die Welt und die Weltgesellschaft protestieren die Jugendlichen vehement gegen Ungerechtigkeit. Beispielsweise fordern die Schülerinnen und Schüler einer Grundschule in Ghana eine gerechtere Justiz und die juristische Gleichbehandlung aller Menschen. Die gerechte Verteilung der Güter auf alle Menschen ist ebenfalls ein zentrales Anliegen. So finden es die Schülerinnen und Schüler ungerecht, dass Menschen in reichen Ländern zu viel zu essen haben, während viele Menschen in armen Ländern Hunger leiden müssen. Zudem fordern die Jugendlichen Bildungsgerechtigkeit; Bildung darf aus ihrer Sicht nicht einigen wenigen Privilegierten vorbehalten werden, sondern muss für alle Menschen zugänglich sein. Auch eine Gleichstellung von Männern und Frauen erachten die Jugendlichen als wichtigen Bestandteil einer besseren Zukunft. Die Schülerinnen und Schüler eines Gymnasiums in Deutschland kritisieren beispielsweise, dass Frauen bei gleicher Leistung häufig schlechter bezahlt werden.

Weiterhin fordern die Jugendlichen für eine bessere Welt eine stärkere Beachtung der Menschenrechte. Vor allem für Frauen und Kinder fordern sie mehr Rechte ein. Sexuelle Gewalt gegenüber Frauen und Mädchen, Misshandlung von Kindern durch Eltern und Lehrer, Kinderarbeit oder auch die Verpflichtung von Kindersoldaten sind einige der Missstände, die die Jugendlichen in diesem Zusammenhang aufdecken.

Ein weiteres zentrales Anliegen der Jugendlichen ist das Beenden und die zukünftige Verhinderung von Kriegen und Terror. Häufig sehen sie die Ursache von Kriegen in fundamentalistischen Auslegungen der verschiedenen Religionen, deren friedliches Miteinander sie fordern. Dabei sehen sie die Verantwortung nicht nur bei Politikern und Führungspersonen, sondern auch bei den Einzelnen: »Wir wünschen uns, dass die Menschen in unserem Land grundsätzlich netter und positiver gegenüber anderen werden.« (Schülerinnen und Schüler einer Sekundarschule in der Slowakei). Einem guten menschlichen Miteinander messen die Jugendlichen einen hohen Stellenwert für eine bessere Zukunft bei.

Vor allem in afrikanischen Ländern, aber auch in Südamerika protestieren die Schülerinnen und Schüler vehement gegen Korruption auf politischer Ebene. Sie fordern demokratische Verhältnisse, Gleichbehandlung und Transparenz in Bezug auf die Verwendung staatlicher Mittel.

Ein Anliegen, das vor allem Jugendliche aus Europa und aus Südamerika formulieren, ist die Bewahrung der Umwelt als Schöpfung Gottes. Vor diesem Hintergrund fordern sie aktiven Umweltschutz, an dem jede und jeder Einzelne beteiligt sein sollte.

Fasst man die Kernelemente einer besseren Zukunft, die in den Thesen der Jugendlichen formuliert werden, zusammen, so steht die Gerechtigkeit an erster Stelle. Daneben wünschen sich die Schülerinnen und Schüler Demokratie, die Gleichheit aller Menschen, die allgemeine Anerkennung und Einhaltung der Menschenrechte, ein friedvolles Zusammenleben der Menschen verschiedener Religionen sowie Sicherheit und Lebensqualität in Hinblick auf den Zugang zu Wasser, Lebensmitteln und medizinischer Versorgung.

Protest für eine bessere Kirche

Auch an der Kirche (bzw. den Kirchen, da die Jugendlichen einer Vielzahl verschiedener Denominationen angehören) legen die Schülerinnen

und Schüler etliche Kritikpunkte auf verschiedenen Ebenen offen. Sie beziehen sich zum einen auf die Kirche als Glaubensgemeinschaft, aber auch als Institution; weiterhin kritisieren sie Verhaltensweisen einzelner Pastoren bzw. Umgangsformen in ihren jeweiligen Kirchengemeinden oder ganz konkret verschiedene Aspekte im Bereich der Liturgie und des Gottesdienstes.

Mit Blick auf den Glauben protestieren die Jugendlichen dagegen, dass die Kirche sich zu weit von ihrer ursprünglichen Bestimmung, der Verkündigung des Evangeliums, entfernt habe. Sie fordern eine stärkere Konzentration auf die Grundelemente des Glaubens, die strengere Beachtung der Zehn Gebote und eine Rückbesinnung auf die Reformation Martin Luthers. Vor allem die Bibel und das Wort Jesu spielen als Referenz eine wichtige Rolle: Christen »sollen das Evangelium predigen, und Jesus als der Inhalt der Botschaft wird ihnen sagen, was sie tun sollen« (Schülerinnen und Schüler einer Sekundarschule in Ruanda).

Weiterhin kritisieren Schülerinnen und Schüler die Uneinigkeit der Kirchen. Die Vielzahl an teilweise untereinander zerstrittenen Religionen und Denominationen sehen sie als ein Hindernis für den Frieden zwischen den Religionen – »schließlich ist es doch derselbe Gott, an den wir glauben« (Schülerinnen und Schüler eines Gymnasiums in Deutschland). Daneben protestieren sie gegen die gegenseitige Abschottung der (Welt-) Religionen voneinander und fordern mehr Offenheit und gegenseitige Akzeptanz.

Im Bereich der Kirche als Institution wird häufig der Umgang mit Geld kritisiert. Die Jugendlichen protestieren gegen Korruption und die Veruntreuung von Geldern durch einzelne Bischöfe. Sie fordern – wie auch im Bereich der staatlichen Politik – Transparenz und eine sinnvolle Verwendung von Kirchengeldern, zum Beispiel für wohltätige Zwecke oder zur Verkündigung des Evangeliums.

Besonders vielfältig zeigt sich der Protest der Schülerinnen und Schüler auf der Ebene einzelner Pastoren und Kirchengemeinden. Neben ganz alltäglichen Erfahrungen (z. B. »Wir protestieren gegen das Wegschubsen der Kinder beim Verlassen der Kirche«; Schülerinnen und Schüler einer Grundschule in Kamerun) verurteilen die Kinder und Jugendlichen auch allgemeine Umgangsformen in den Gemeinden. Sie protestieren gegen Ungleichbehandlung von armen und reichen Gemeindemitgliedern, gegen die Unterdrückung von

Frauen und gegen die Nichtbeachtung von Kindern.

Im Hinblick auf die Liturgie und die Gestaltung des Gottesdienstes kritisieren die Schülerinnen und Schüler unzeitgemäße Formen des Glaubens. Vor allem die europäischen Jugendlichen fordern eine Erneuerung der Kirche im Sinne einer Verjüngung der Strukturen, damit zukünftig auch Jugendliche besser angesprochen werden.

Eine gute Kirche beruft sich im Sinne der Schülerinnen und Schüler auf die Bibel und auf das Wort Jesu Christi. Sie sollte weiterhin vor allem durch Einigkeit, durch die Konzentration auf die Verkündigung des Evangeliums und durch Offenheit für andere Religionen und Weltanschauungen gekennzeichnet sein.

Protest für eine bessere Schule

Im Bereich der Schule kritisieren die Jugendlichen aus aller Welt hauptsächlich Aspekte eines mangelhaften Schulklimas und des Umgangs zwischen den Lehrkräften und den Schülerinnen und Schülern. Von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern fordern sie gewaltfreie Umgangsweisen, sie protestieren gegen Mobbing, das Ausschließen Schwächerer, gegen Prügeleien und Erpressungen auf dem Schulhof.

Seitens der Lehrkräfte kritisieren sie ungerechte Behandlung wie beispielsweise die Bevorzugung Einzelner, körperliche Gewalt, unverhältnismäßige Bestrafungen bei Fehlritten oder Misserfolgen. Sie protestieren gegen den respektlosen Umgang mit den Schülerinnen und Schülern: »Viele Lehrkräfte respektieren die Rechte der Kinder nicht. Sie bestrafen die Kinder ohne guten Grund« (Schülerinnen und Schüler einer Grundschule in der Demokratischen Republik Kongo).

Neben diesen sozialen Gesichtspunkten des Schullebens benennen die Schülerinnen und Schüler auch Aspekte des Curriculums und der Bildungspolitik, die für eine bessere Zukunft verändert werden sollten. Neben formalem Wissen sollten an der Schule auch sogenannte weiche Kompetenzen wie Sozialkompetenz und allgemeine Lebenskompetenzen vermittelt werden.

Schulische Bildung sollte weiterhin allen Kindern bzw. allen Menschen zugänglich sein; die Abhängigkeit der Bildung von der finanziellen Situation der Eltern wird von den Jugendlichen scharf kritisiert.

Weiterhin protestieren die Schülerinnen und Schüler gegen die teilweise vorhandene Unterqualifizierung der Lehrkräfte. Sie fordern gute, fundierte Lehrerbildung, die auch Weiterbildung beinhalten sollte, und kritisieren veraltete und wenig ansprechende Unterrichtsmodelle.

Eine gute Schule sollte aus Sicht der Jugendlichen gute Rahmenbedingungen für das Lernen schaffen. Zentral hierfür ist eine ausreichende finanzielle Ausstattung der Schule, die vonseiten des Staates gewährleistet werden sollte. Der Schulalltag sollte durch respektvollen und fairen Umgang zwischen Schülerinnen und Schülern einerseits und Lehrkräften andererseits gekennzeichnet sein, der Unterricht selbst durch verständliche Erklärungen sowie ansprechende und abwechslungsreiche Methoden.

3. Auswertung

Unterschiedliche Kulturräume – internationaler Vergleich

Bei vielen Gemeinsamkeiten, die die eingesandten Thesen unabhängig von ihrer regionalen Herkunft zeigen, nämlich eine gemeinsame Wertebasis und ein gemeinsames Gefühl für Unrecht, Ungerechtigkeit, der Wunsch nach Wohlergehen, weniger Gewalt und Konflikten und nach einem friedlicheren Zusammenleben, lassen sich dennoch einige Unterschiede erkennen, die sich weniger nach einzelnen Ländern gruppieren, sondern im Hinblick auf die Kulturräume der verschiedenen Kontinente.

Die deutlichsten Differenzen lassen sich zwischen Europa und Afrika feststellen. Die Jugendlichen in den europäischen Ländern sprechen stärker soziale Spannungen und Rassismus, Umweltzerstörung und Friedensfragen als globale Themen an, sie bemängeln an der Kirche vor allem einen mangelnden Bezug zur Lebenswelt Jugendlicher heute und wünschen sich für die Schule weniger Mobbing, gerechte Behandlung und mehr motivierenden Unterricht. Dagegen sind die Lebensumstände von Jugendlichen in Afrika stärker durch die alltägliche Erfahrung von Gewalt, Unrecht, Mangel an Rechtssicherheit, traditionelle Riten, Korruption, Krieg, Bürgerkrieg und Menschenrechtsverletzungen gekennzeichnet. Religion ist ein selbstverständlicher Teil des Alltagslebens, wobei neben dem Christentum und dem Islam auch traditionelle Formen von Naturreligiosität, Ahnenkult und Geisterglauben verbreitet lebendig sind und bei den Jugendlichen grundlegende Fragen aufwerfen. Mangelnde Qualifizie-

rung und Bezahlung von Lehrern sind in der Schule ein durchgehendes Thema wie in der Kirche der Umgang mit Geld.

Die Einsendungen aus Asien und Lateinamerika befinden sich in ihrer kulturellen Verortung zwischen diesen beiden Kulturräumen. Denn die Probleme der Spannungen zwischen Arm und Reich sind auch hier gegenwärtig. Korruption und Rechtsunsicherheit finden sich hier ebenfalls häufig als Thema oder als alltäglicher Lebenshintergrund. Auch treten hier die religiösen Überzeugungen prägender zutage als in den europäischen Beiträgen, wobei gerade in Asien kennzeichnend ist, dass christliche Jugendliche sich oft als religiöse Minderheiten unter dem Druck anderer Religionen oder dem Misstrauen gegenüber Religionen als solchen empfinden.

Reformatorsche Identität

Spiegelt sich in den Thesen ein reformatorisches Profil? Bei der gestellten Aufgabe, sich zu dem Motto »Protest für die Zukunft« zu äußern, ging es nicht – zumindest nicht vordringlich – darum, Aussagen zu einer christlichen oder speziell reformatorischen Identität zu machen. Doch stammen die Einsendungen alle aus Evangelischen Schulen, sodass ein kirchlicher Hintergrund vorhanden ist, auch wenn an manchen Schulen nicht nur evangelische Jugendliche, sondern auch Jugendliche anderer christlicher Konfessionen oder auch muslimische Jugendliche beschult werden. Daher lässt sich sicherlich die Frage stellen, ob in den Äußerungen reformatorische Aspekte erkennbar sind.

In einigen wenigen Einsendungen, die jedoch alle aus Afrika kommen, sind explizite Bezüge zu Luthers Thesen formuliert. Einige Missstände, die man in den eigenen Kirchen erkennt, nämlich vor allem der zu kritisierende Umgang mit Geld, kommerzielle Interessen in der Kirche und das Fehlverhalten von Geistlichen, zeigen eine offenkundige Parallele zur Situation, die Luther derzeit anprangerte. Wie durch Luther damals wird von den Jugendlichen eine Erneuerung der Kirche gefordert.

Als weiterer Gesichtspunkt ist die Tatsache zu nennen, dass Luther mit seiner öffentlichen Kritik großen Mut gezeigt hat. An diesem Punkt sind die Thesen der Jugendlichen ohne Zweifel in den Spuren Luthers, da eine große Bereitschaft erkennbar ist, Missstände kritisch und offen zu benennen. Da sich kaum Polemik in den Texten findet, sondern die Bemühung um Sachlichkeit

und konstruktive Vorschläge, sind sie Luther auch in dem Punkt ähnlich, dass es nicht um Opposition, sondern um eine Besserung der Verhältnisse geht.

Sachlich hängt mit dieser Beobachtung zusammen, dass die Thesenaktion eine selbstständige und kritische Auseinandersetzung der Jugendlichen mit ihrer Lebenswelt fördert, eine Rolle, die Schule keineswegs zu allen Zeiten intendiert und gefördert hat. Unabhängig von der Frage, ob die berühmt gewordenen Worte Luthers vor dem Reichstag zu Worms »Hier stehe ich und kann nicht anders! Gott helfe mir. Amen« historisch so gesprochen wurden, markieren sie dennoch die Bedeutung des Gewissens und der Überzeugung des Einzelnen, der Autoritäten nicht fürchtet. Auch wenn sich dies geistesgeschichtlich erst in späteren Phasen der abendländischen Geschichte entfaltet hat, bildet aber die Eigenverantwortung des Einzelnen vor Gott ein wesentliches Merkmal reformatorischer Überzeugung. Die Thesen der Jugendlichen lassen auch unausgesprochen erkennen, dass ihr Gewissen für sie eine sehr wichtige, wenn auch nicht die leitende Funktion hat. Dazu kann angemerkt werden, dass in einer Einsendung aus Kamerun ausdrücklich mit Bezug auf Luther die Bedeutung des »freien Willens« erörtert wird.

Der reformatorische Gedanke, dass das Volk die biblische Botschaft selbst lesen können muss, um sie auch verstehen zu können – weshalb Luther die Übersetzung der Bibel ins Deutsche vornahm –, findet sich in den Forderungen vor allem von Einsendungen aus Europa wieder. Hier fordern die Jugendlichen, dass die Verkündigung der Kirche mehr auf die Lebenswelt von Jugendlichen und ihren Verstehenshorizont bezogen werden müsse.

Im Gegensatz zu Luther lassen die Thesen der Jugendlichen wenig von einer Auseinandersetzung mit der Kirche als einer Lehrautorität erkennen. Die kirchenkritischen Bemerkungen beziehen sich durchgehend auf andere Punkte. Jedoch wird oft die Bibel als Orientierung genannt oder zitiert oder Jesus als Vorbild ins Wort geholt. In dieser Hinsicht folgen die Jugendlichen dem reformatorischen Prinzip, dass die Bibel als Gottes Wort im Zentrum christlichen Glaubens und Handeln zu stehen habe. Auch dort, wo kein direkter Bezug zur Bibel oder zur christlichen Lehre hergestellt wird, geben die Jugendlichen durchweg christliche Grundüberzeugungen wieder. Diese sind nicht an der Selbstbehauptung oder der Durchsetzung des eigenen religiösen

Interesses orientiert, sondern an christlichen Werten wie dem Eintreten für Arme und Benachteiligte, am Wohl aller, an gerechten Strukturen und an einem den Frieden fördernden Zusammenleben. Dass sich die Jugendlichen sehr intensiv darauf eingelassen haben, über die Bedingungen einer besseren Zukunft nachzudenken, lässt erkennen, dass sie sich von christlichen und humanistischen Visionen leiten lassen und sich nicht an der Restaurierung angeblich idealer Gesellschaftszustände der Vergangenheit orientieren.

4. Ausblick

Bedeutung der Aktion für das Profil Evangelischer Schulen

In der Zielbeschreibung des Projektes »schools500 reformation« heißt es unter anderem: »Das Projekt möchte Schulen die Möglichkeit geben, sich gemeinsam über die Projektwebsite auf dieses Jubiläum vorzubereiten, zusammen zu feiern, dem eigenen Glauben nachzuspüren, ihn mit anderen zu teilen, Partnerschulen zu finden und weltweit Solidarität zu zeigen.« Die Thesenaktion spielt in diesem Kontext eine wichtige Rolle. Die Einsendungen und die bislang schon bekannten Aktionen von verschiedenen Schulen dazu lassen erkennen, dass die Aktion schon eine beträchtliche Resonanz gefunden und Wirkung erzeugt hat.

Die Thesenidee regt an, sich mit der historischen Rolle der Reformation sowie der Person und dem Wirken Martin Luthers zu beschäftigen, dies aber nicht nur in einem historischen Rückblick, sondern mit der Fragestellung, wie dies in einem aktuellen Kontext fruchtbar gemacht und auf die Zukunft hin orientiert werden kann. In dieser Verbindung von Geschichte und Aktualität wird eine Vorbildfunktion des mutigen Handelns Luthers in den Mittelpunkt gestellt, ohne ihn aber in eine Heldenrolle zu bringen. Die Fragestellung der Thesenaktion fördert ein kritisches Bewusstsein und selbstständiges Denken der Jugendlichen in der Auseinandersetzung mit ihrer aktuellen Lebenswelt. Es gibt ihnen gleichzeitig Anstoß und Anlass, sich über ihre Werte und Überzeugungen als Christen in reformatorischer Tradition Gedanken zu machen und Position zu beziehen. Die Ausarbeitungen zeigen, dass die Jugendlichen in der Lage sind, in ihrem persönlichen Umfeld, in ihrer Gesellschaft und in den globalen Zusammenhängen verantwortlich mitzudenken und Standpunkte zu beziehen. Das reformatorische Christentum zeigt sich hier in einer Ethik gesellschaftlicher Mitverantwortung, die auf das Gemeinwohl, auf Frieden und Gerechtigkeit orien-

tiert ist und die Werte und christliche Glaubensüberzeugungen zugrunde legt, die auch in zahlreichen Ausarbeitungen der Kirchen zu finden sind, sowohl der im Ökumenischen Rat der Kirchen weltweit zusammenarbeitenden Kirche als auch der römisch-katholischen Kirche.

Damit bietet diese Aktion eine überaus gute Basis, christliche und vor allem reformatorische Überzeugungen als Profil Evangelischer Schulen weltweit zur Geltung zu bringen und dies nicht nur als eine Form organisatorischer Zusammenarbeit auf der Ebene der Institutionen, sondern gerade auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler, die diese Schulen besuchen und ihre Arbeit mitprägen.

Überlegungen für eine weitere Verwendung der Thesen

Da die Einsendungen aus dem schulischen Bereich kommen, liegt es natürlich nahe, diese Thesen sowohl für unterrichtliche Situationen aufzubereiten und zu verwenden wie auch für Aktionen und Aktivitäten, die das Profil der Evangelischen Schulen zu stärken helfen. Darüber hinaus ist es sinnvoll und wünschenswert, mit der Kritik und den Visionen der Jugendlichen öffentliche Meinungsbildung anzustoßen und damit auch praktische Wirkung zur Veränderung von Einstellungen und Strukturen und politischen Zielsetzungen zu erreichen.

Die von der Projektleitung geplante Zusammenstellung von 95 Thesen als Extrakt aus den Einsendungen kann im Unterricht aufgegriffen und durchaus auch fächerübergreifend bearbeitet und diskutiert werden. Ein größeres Vorhaben ist es, aus den zahlreichen Einsendungen selbst eine eigene Auswahl durch Schüler erarbeiten zu lassen, was sich am ehesten für Kurse in den höheren Klassen anbietet.

So wie Luther durch die Veröffentlichung seiner Thesen eine große kirchliche und gesellschaftliche Wirkung erzeugte, so lassen sich die Thesen der Jugendlichen in ähnlicher Weise öffentlich präsentieren und laden damit zu Diskussionen, Streitgesprächen und Aktionen ein. Ein erster Schritt wäre eine interne Diskussion der Thesenfassung, um qualitativ gut begründete Sachverhalte öffentlich vorzustellen. Die Planung einer Veröffentlichung kann dann als zweiter Schritt folgen. Einige Schulen haben dazu schon interessante Ideen entwickelt und umgesetzt.

Insbesondere dort, wo bereits Schulpartnerschaften über Ländergrenzen hinweg bestehen, können die Texte aus der jeweiligen Partnerschule aufgegriffen, mit den eigenen Thesen verglichen und ein Austausch darüber organisiert werden. Falls aus der einen oder anderen Forderung oder Vision Aktionen entstehen, lässt sich dies auch im gegenseitigen Austausch – sei es mit wechselseitigem Berichten oder Diskutieren von Planungen oder mit gemeinsamen Aktionen in beiden Ländern – organisieren. Solch ein Austausch zwischen Schulen unterschiedlicher Länder kann sich auf bestimmte Themen, Probleme oder Fragen konzentrieren. Dazu eignen sich sicherlich solche Punkte, die in den Einsendungen sehr konkret als Problem oder Missstand angesprochen wurden und zu denen schon Andeutungen oder konkrete Hinweise gegeben wurden, wie man sie ändern kann. Eine wechselseitige Solidarität im vertieften Austausch dieser Punkte oder die wechselseitige beratende Begleitung bei praktischen Aktionen zur Umsetzung von Veränderungen kann ein intensives Lernen auf verschiedenen Ebenen mit sich bringen.

Besonders interessant könnte ein solcher Austausch zu den Punkten sein, bei denen die Jugendlichen in den Einsendungen Fragen formuliert haben oder aussprechen, dass sie bestimmte Dinge nicht verstehen. So findet sich beispielsweise in den afrikanischen Beiträgen die Frage, wie man mit überkommenen (religiösen) Traditionen umgehen soll und ob diese bewahrt und weiter tradiert werden sollten oder ob man mit diesen kritisch umgehen oder sie sogar bekämpfen und abschaffen sollte, da sie im Widerspruch zu Menschenrechten stehen. Den Jugendlichen einer anderen Schule solche Fragen vorzulegen, kann sicherlich zu einem intensiveren Nachdenken über schwierige oder widersprüchliche Zusammenhänge führen und zu einem lebhaften Dialog und vertieften Verständnis anregen. Es ist dabei die Aufgabe der Lehrenden, darüber zu wachen, dass in einem solchen Dialog ein fairer Umgang gepflegt und nicht besserwisserische Ratschläge erteilt werden.

Neben der Ausarbeitung von didaktischen Materialien zu diesen Ideen, die durch das Projekt »schools500reformation« selbst vorgenommen wird, bietet die Homepage des Projekts die Möglichkeit, solche Modelle, die in einzelnen Schulen oder von einzelnen Lehrkräften erarbeitet wurden, zu veröffentlichen, um sie auch anderen verfügbar zu machen. Berichte über den Einsatz solcher didaktischen Modelle oder gelungenen Aktionen können wiederum anderen nicht nur


hilfreich, sondern auch eine Ermutigung zur eigenen Umsetzung sein.

Dr. Martin Affolderbach war bis 2012 Oberkirchenrat / Referent für Islam und Weltreligionen im Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland und ist unter anderem Lehrbeauftragter für den Masterstudiengang »Educational Quality in Developing Countries« an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.

Evi Plötz ist im Rahmen des Projekts »schools500 reformation« Mitarbeiterin am Lehrstuhl für All-

gemeine Pädagogik und am Lehrstuhl für Evangelische Theologie mit Schwerpunkt Religionspädagogik an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.

Anmerkung:

¹ Zitate aus den Einsendungen sind jeweils als Beispiel zu verstehen. Sie repräsentieren die Meinung weit mehr Jugendlicher als der jeweiligen Verfasserinnen und Verfasser. 

schools500reformation 2017: Wie es weitergeht...

Von Birgit Sandler-Koschel

**500 Evangelische Schulen – Eine Welt.
Den Welthorizont von Glauben und Bildung
erschließen, 15.–17. Oktober 2015, Wittenberg**

**schools500reformation – Erträge global
vernetzter evangelischer Bildungsarbeit**

Jung, protestantisch, international ist das evangelische Schulnetzwerk »schools500reformation«. Viele Hundert Evangelische Schulen auf der ganzen Erde sind plötzlich wahrnehmbar. Sie zeigen sich, sie vernetzen sich, sie demonstrieren damit:

1. *Wir sind viele. Wir übernehmen als christliche Schulen Verantwortung für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene. Wir sind Chancegeber und »Change Agents«. Wir wollen gute Schule gestalten unter Gottes Segen und in christlicher Nächstenliebe. Wir geben weiter, was wir empfangen: »Ich will dich segnen und du sollst ein Segen sein« (Gen 12,2).*
2. *Wir sind verbunden in Christus und geben weiter, was er uns lehrte (Mt 28,19f). Wir teilen den Glauben an Gottes Liebe. In der Vielfalt der Religionen und christlichen Konfessionen gibt es eine globale Verbundenheit auch im Protestantismus. Die evangelischen Gemeinden, die Evangelischen Schulen mit ihren Kirchen sind nicht als Weltkirche organisiert und erkennbar. Aber weltweit verbindet evangelische Christen geistlich, was für unsere Erde so wichtig ist: Dass wir Schwestern und Brüder sind in Christus; dass wir von ihm lernen, nie aufzuhören, Nächstenliebe auszubreiten und jeden Menschen mit dem Blick der Gnade Gottes zu sehen. Weil unser christlicher Glaube sich nicht selbst genug ist, wenden wir uns in der Nachfolge Jesu hin zur Welt. Dazu gehört unser evangelischer Bildungsauftrag: Menschen durch Bildung stark zu machen, ihnen die Hoffnung und geistliche Kraft in christlichen Lebensentwürfen einladend zu erschließen und sie dabei zur Freiheit, zur positionierten Toleranz und zur Verantwortungsübernahme zu befähigen.*
3. *Wir sind verbunden in Christus und gewinnen in ihm einen globalen Horizont. Uns kann es nicht egal sein, wie es Christenmenschen anderswo ergeht. Denn wir sind verbunden – auch mit katholischen, orthodoxen oder charismatisch orientierten Christen – in der »ecclesia invisibilis«, in der unsichtbaren Kirche, die nur Gott selbst*

erkennt. Gott lässt unsere Verbundenheit wachsen, auch wenn wir sie als begrenzt denkende Menschen oft nur gebrochen faktisch leben können. Im weltweiten Schulnetzwerk sind wir unterwegs, um Nächstenliebe und Solidarität in einen weltweiten Horizont zu rücken, sie exemplarisch durch Kooperation zu konkretisieren und jungen Menschen den für ihre Zukunft immer wichtiger werdenden globalen Horizont in ihrer lokalen Lebenslage zu erschließen. Denn Gottes Schöpfungsraum umfasst die ganze Erde und das Weltall. Christus ist gestorben und auferstanden für alle Menschen. Nationen und Grenzen sind keine Erfindungen Gottes. Sie wurden von uns Menschen geschaffen, weil wir regionale Räume und enge Grenzen leichter denken können als Gottes grenzenlose Liebe.¹ Und weil wir erst lernen müssen zu akzeptieren, ja uns sogar daran zu freuen, dass andere anders sind als wir.² Das internationale evangelische Schulnetzwerk kann ein Forum und ein Impulsgeber sein, in der schulischen Arbeit darauf hin zu wirken, Neugierde auf Globales und Verbindendes zu wecken, die Vielfalt und das Anderssein anderer positiv zu sehen und zu lernen, miteinander in Frieden zu leben.

4. *Wir sind evangelisch: Mit einem geistlichen Zuhause lässt sich gute Nachbarschaft pflegen. Schülerinnen und Schüler können durch evangelisch verantwortete Bildung in Schule und Gemeinde entdecken, was ihnen über ihre Familie, eine Landschaft, ein Haus oder eine Hütte hinaus Heimat gibt: eine geistliche und eine geistige Heimat. Einen lokalen und zugleich weltweit gemeinsamen christlichen Heimatort bilden christliche Feste, das Vaterunser, die biblischen Geschichten, viele Lieder und der täglich neue Versuch, als Christ zu leben. Weltweit sind viele Evangelische Schulen Orte, die Beheimatung anbahnen und zugleich im lokalen und globalen Horizont zeigen wollen, dass die Pflege guter Nachbarschaften wertvoll ist: Mit Menschen anderen Glaubens, anderer Einstellungen zu reden und zu lernen, ist vielerorts eine Herausforderung, die mit zu erlernender Dialogfähigkeit und kritischer Reflexionsfähigkeit leichter zu meistern ist. Dialogfähigkeit und reflektierte Toleranz wachsen vor allem über erlebte und reflektierte Begegnung. In dieser ereignet sich gegenseitige Wahrnehmung, Kommunikation und Interaktion. Dabei wird gelernt – informell und formal. Jede Kommunikation als Deutung von gesetzten Zei-*

chen in Sprache, Gesten, Habitus führt bei Schülerinnen und Schülern, bei Lehrkräften und Bildungsverantwortlichen zur Erweiterung der je individuellen und der erworbenen sozio-kulturellen Enzyklopädie der Kultur, in der ein Mensch aufwächst und lebt. Verständigungsprozesse sind – unabhängig davon, ob sie gelingen – von Lernen und einer Erweiterung der Enzyklopädien begleitet.³ Durch internationale Kontakte, besonders durch solche über Kontinente und damit große kulturelle Unterschiede hinweg, wächst die Deutungsfähigkeit im Blick auf die Kommunikation und das Handeln von Menschen, die zunächst fremd erscheinen, da ihre Deutungs- und Handlungsmuster sich von den eigenen unterscheiden. Ein weltweites evangelisches Bildungsnetzwerk bietet die Chance, dass der christliche Glaube mit seinen protestantischen Akzentuierungen der Gnade Gottes, des Christusbezugs und des individuellen Glaubens ein verbindendes Band darstellt, das es erleichtert, über alle Unterschiede von individuellen und kulturellen Enzyklopädien hinweg miteinander in Kommunikation einzutreten und Beziehung zu entwickeln. So ist im bisherigen Verlauf des Projekts »schools500reformation« innerhalb des evangelischen Schulwesens zahlreicher Länder auf mehreren Kontinenten interkulturelle Sensibilität, Wissen übereinander, Verständigungsfähigkeit und das Interesse am Aufbau gemeinsamer Arbeit an guter Evangelischer Schule wahrnehmbar gewachsen.

5. *Die neuen Medien und das World Wide Web erleichtern Lernen und Begegnen in globalen Horizonten.* Die für Verständigung und die Entwicklung von Anerkennung und Kooperationsinteresse wichtige Erweiterung der individuellen und lokalen kulturellen Enzyklopädien hin zu globalen Enzyklopädien⁴ profitiert von den Möglichkeiten der rasanten Entwicklung des World Wide Webs. Ganz neue kooperative Lernformate zu bestimmten Themenfeldern wie Klimawandel, Christentum hier und anderswo, interreligiöser Dialog, Migration werden möglich. Sie müssen großteils erst neu entwickelt werden – welche eine spannende pädagogische Herausforderung für innovative (evangelische) Bildungsarbeit! Ein weltweites evangelisches Bildungsnetzwerk, das auf einer Weltkarte einen schnellen Überblick über potentielle Lernprojektschulen in anderen Kontinenten ermöglicht, bietet dafür hervorragende Voraussetzungen. Virtuelle und leibliche Begegnung ergänzen einander. Global zu denken und lokal zu handeln muss gelernt werden. Denn heutige Schülerinnen und Schüler werden morgen in einer immer stärker vernetzten Welt das Leben in ihrer Region, in ihrem Land und auf der gan-

zen Erde mitzugestalten haben – kritisch und konstruktiv. Dazu gehört auch die Entwicklung religiöser und ethischer Urteilsfähigkeit.

6. *Persönliche Begegnung und Interaktion ergänzen die Kommunikation im WWW und lassen internationale Beziehungen weltweit dynamisch wachsen.* Das Projekt »schools500reformation« vernetzt erstmals Evangelische Schulen in aller Welt, aus denen 2012 und 2015 Schulverantwortliche und Schulleiter zu eindrucksvollen internationalen Begegnungen und lehrreichen Tagen mit Blick auf die Wartburg in Eisenach, dem Ort von Luthers Bibelübersetzung, und in der Reformationsstadt Wittenberg zusammenkamen. Menschlich beschenkt, geistlich gestärkt, pädagogisch inspiriert und beziehungsreicher kehrten alle – Gott sei Dank – wohlbehalten in ihre Evangelischen Schulen und pädagogischen Arbeitsstätten auf den verschiedenen Kontinenten zurück. Mit jeder Tagung kam mehr Präzision in nächste Projektschritte. Es klärte sich zunehmend, welche gemeinsamen Merkmale Evangelische Schulen weltweit haben. Dazu gehört, dass sie »Change Agents« zu sein vermögen. Dass die 500. Schule, die Presbyterian School of Science and Technology in Bafut, Kamerun, in ihrem Land ein echter Chancengeber für junge Menschen und ihre Gesellschaft ist, zeigt deutlich, welche großen Potentiale in guter, christlich verantworteter und orientierter Bildungsarbeit liegen.

schools500reformation – Aufgaben des Ausbaus, der Gestaltung von Höhepunkten im Reformationsjubiläumjahr und der Weiterführung nach 2017

Die gute Erfahrung, sich weltweit in evangelischer Bildungsverantwortung zu vernetzen und viel voneinander zu lernen, soll nun immer mehr Schülerinnen und Schülern und zahlreichen Lehrkräften und Schulverantwortlichen ermöglicht werden. Globalisierung zu gestalten, kann gelernt werden. Daher entwickelten die Schülerinnen und Schüler mit ihrer Aktion »Protest für die Zukunft« die Visionen einer guten Zukunft. Daraus gilt es nun, schüler- und damit zukunftsorientiert das Profil und ein markantes Programm für das weltweite evangelische Schulnetzwerk zu entwickeln. Kein Land, kein Kontinent soll von globalen evangelischen Schulkontakten ausgeschlossen sein. Die gegenseitige globale Wahrnehmung und Web-Kommunikation sowie interaktive Nord-Süd- und Ost-West-Verbindungen Evangelischer Schulen in temporären Lernprojekten oder in dauerhaften Schulpartnerschaften ermöglichen eine aktive und lebensfreundliche

Gestaltung von Globalisierung durch gute Bildung für alle. Ein internationales evangelisches Bildungsnetzwerk hat Zukunftsbedeutsamkeit!

Darum geht es mit dem Projekt »schools500reformation« weiter: 2017 im Reformationsjubiläumsjahr und darüber hinaus. Folgende Höhepunkte von schools500reformation im Reformationssommer 2017 sind jetzt schon konkret und können vorgemerkt werden:

1. »schools500reformation« auf der Weltausstellung Reformation in Wittenberg

Vom 20. Mai bis zum 10. September 2017 können auf der Weltausstellung Reformation Millionen Besucherinnen und Besucher im Begegnungs-Pavillon »schools500reformation/GPENreformation« die Lebendigkeit und Vielfalt evangelischer Schularbeit weltweit wahrnehmen. Sie werden im Café und bei Aktionen und Andachten Schulen und Bildungsträgern aus aller Welt begegnen. Alle Evangelischen Schulen und Kirchen sind eingeladen, sich und ihre Bildungsarbeit im Reformationssommer 2017 zu zeigen.

2. »International Schools Camp Wittenberg 2017« vom 22. Juni bis zum 27. Juni 2017

300 Schülerinnen und Schüler aus allen Kontinenten treffen sich in Wittenberg: Evangelische Schulen in Europa laden Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer von Partner- und Kontaktschulen in Amerika, Afrika, Asien und Australien ein. Die Initiative dazu kann aus jedem Kontinent kommen. Miteinander erleben die Schülerinnen und Schüler, nach einer gemeinsamen Zeit an den Schulen, eine ereignisreiche, begegnungsintensive und engagierte Bildungswoche in Wittenberg. Sie erkunden auf der Weltausstellung Reformation, wie aktuell und bunt reformatorische Impulse weitergeführt werden. Sie folgen den Spuren Martin Luthers, Philipp Melanchthons, Huldrych Zwinglis und Jean Calvins an Originalschauplätzen und feiern fröhlich Gott, der Begegnung und reformatorische Perspektiven für das Leben heute und morgen schenkt.

3. Beim Global Schools500reformation Day am Freitag, 23. Juni 2017 in Wittenberg feiern über 1.000 Schülerinnen und Schüler gemeinsam Reformation und globale Verbundenheit im Glauben. Liveschaltungen in Evangelische Schulen auf verschiedenen Kontinenten, Aktionen, reformatorische Entdeckungen und ein School-

dance mit hervorragenden Bands schaffen einmalige und eindruckliche Erlebnis- und Lernräume. An diesem Tag wird mit kirchlicher und politischer Prominenz das »Global Pedagogical Network – Joining in Reformation« eröffnet, in dem das weltweite Netzwerk »schools500reformation« weitergeführt wird.

Weiterführung der globalen evangelischen Vernetzung im Bereich Bildung

Die Weiterführung des Reformationsjubiläumnetzwerks »schools500reformation« legt sich wegen der oben beschriebenen Effekte und der aus der Globalisierung resultierenden Herausforderungen um junger Menschen und ihrer Zukunft willen nah. Die gemeinsame Arbeit am Protest und Engagement für Bildungsqualität und eine gute Zukunft in der Gemeinschaft der Evangelischen Schulen weltweit soll weitergehen. Kommunikation und Interaktion auf globaler Ebene eröffnen in den beiden Handlungssträngen internetgestützter Kommunikation und direkter Interaktion Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und evangelischen Bildungsakteuren die Chance, in innovativen Lernformaten zu kooperieren, global gemeinsam zu lernen und sich gegenseitig in der Schulentwicklung und protestantischen Weltverantwortung zu unterstützen. Das Konzept für das »schools500reformation« weiterführende Projekt wird in Anlehnung an eine internationale Tagung im Dezember 2016 erst erstellt werden. Zunächst ist das Ziel, dass das neue »Global Pedagogical Network – Joining in Reformation« (GPENreformation) die Ansätze und Ideen von »schools500reformation« fortführt und weiter entwickelt: Internationale pädagogische Konferenzen mit evangelischem Profil unter Einbezug des globalen Südens, Schülerbegegnungsformate, Förderung guter Bildungs- und Schulqualität über die Vernetzung von Universitäten und pädagogischen Seminaren im internationalen Austausch, Internet-Foren für Kontinent übergreifendes Arbeiten und Lernen im WWW, Newsletter mit (innovativen) Bildungsprojekten aus aller Welt, gemeinsame Arbeit an globalen Herausforderungen. GPENreformation ist als evangelisches Ermutigungs- und Unterstützungsnetzwerk geplant, das Foren für Austausch und Solidarität bietet, ohne die Struktur eines neuen festen globalen Bildungsverbands anzustreben. Dadurch kann es Forum werden sowohl für evangelische Einzelschulen und Bildungsträger als auch für übergreifende nationale oder internationale Verbände im Kontext evangelischen Schulwesens.

Denn evangelische Bildungsverantwortung zu denken und zu gestalten, begann 1517 in Wittenberg. Nun wird sie in allen Kontinenten wahrgenommen. Längst ist sie nicht nur europäisch, sondern auch afrikanisch, amerikanisch, australisch und asiatisch. Es gibt viel, das wir global voneinander lernen können, um in evangelischer Bildungsverantwortung christliche »Change Agents« und »Chancengeber« sowie »Heimatgeber« zu sein für Schülerinnen und Schüler auf Gottes guter Erde. Lassen Sie uns gemeinsam evangelische Bildungsarbeit weltweit gestalten im Jahr der Reformation 2017 und darüber hinaus!

PfarrerIn Dr. Birgit Sandler-Koschel, Oberkirchenrätin, leitet die Bildungsabteilung im Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland und die internationale Steuerungsgruppe »schools500reformation«.

Anmerkungen:

¹ Zur Notwendigkeit des Lernens und Lehrens in einem und für einen Horizont der Weltgesellschaft vgl. Annette Scheunpflug: *Lehren angesichts der Entwicklung zur Weltgesellschaft*. In: Wolfgang Sander / Annette Scheunpflug (Hg.): *Politische Bildung in der Weltgesellschaft – Herausforderungen, Positionen, Kontroversen*, Bonn 2011, 204–215.

² Vgl. Anne Sliwka: *Diversität als Chance und als Ressource in der Gestaltung wirksamer Lernprozesse*. In: Karim Fereidooni (Hg.): *Das interkulturelle Lehrerzimmer*, Wiesbaden 2012, 169–177.

³ Zur Funktion individueller und kultureller Enzyklopädien vgl. Umberto Eco: *Semiotik und Philosophie der Sprache*, München 1985. Zur semiotisch begründeten Didaktik von Lernprozessen an der Differenz von Codierungen und Enzyklopädien vgl. Birgit Sandler-Koschel: *In Kommunikation mit Wort und Raum*, Göttingen 2016, 280.

⁴ Vgl. den Beitrag von Henrik Simojoki in diesem Band. 



Joining in Reformation

Oktober 2015

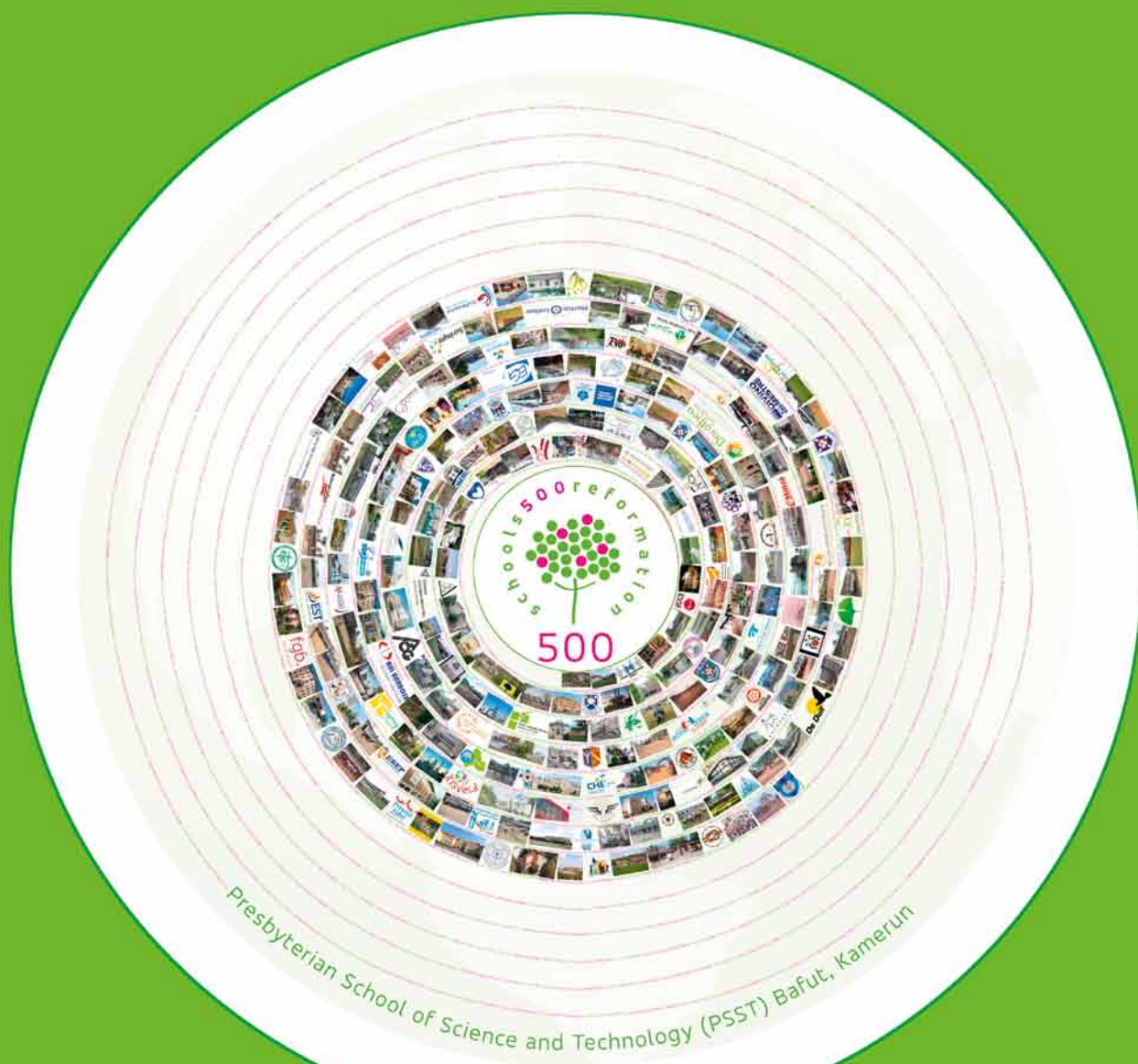


Foto: Friedemann Stöffler

Die Teilnehmer_innen der Konferenz, Wittenberg

500 Protestant Schools – One World. Exploring the Global Horizon of Education and Faith

Conference Documentation



Imprint :

Special issue published by:
Kirchenamt der Evangelischen Kirche
in Deutschland (EKD)
in cooperation with the
international steering group „schools500reformation“
and the University of Bamberg

Scientific project responsibility
»schools500reformation«:
Prof. Dr. Annette Scheunpflug
Oberkirchenrätin Dr. Birgit Sandler-Koschel
Prof. Dr. Henrik Simojoki
Evi Plötz

Kirchenamt der EKD
Herrenhäuser Straße 12
30419 Hannover
Phone: 0049 511 2796 0
email: info@ekd.de
www.ekd.de

Compiled by:
Gemeinschaftswerk der
Evangelischen Publizistik (GEP) gGmbH
Frankfurt am Main
General Manager: Director Jörg Bollmann
Editors-in-chief, content: Uwe Gepp (V.i.S.d.P.) / Reinhold Schardt
Published in:
epd-Dokumentation No. 35/2016 on 30th August 2016
ISBN-No.: 978-3-932194-99-3

Printing: Druckhaus Köthen

Cover Design: Atelier Thursch, Hannover,
and Lisa Vogel, University of Bamberg

Please order the epd-Dokumentation at:
Gemeinschaftswerk der
Evangelischen Publizistik (GEP)
Emil-von-Behring-Str. 3
60439 Frankfurt am Main
Phone: 0049 69 58 09 81 35
email: kundenservice@gep.de

Or download under:
www.schools500reformation.net/publications/500schools-oneworld

Contents:

500 Protestant Schools – One World.

Exploring the Global Horizon of Education and Faith. International Conference, October 15–17, 2015, Wittenberg

▶ Henrik Simojoki / Annette Scheunpflug / Birgit Sendler-Koschel: Introduction: schools500reformation – Exploring the Global Horizon of Education and Faith	51
▶ Siebren Miedema: Rooting in Reformation: What is Protestant in Protestants Schools?	57
▶ Henrik Simojoki: Protestant Schools and Global Protestantism: Sociological Preconditions and Theological Guidelines of schools500reformation	63
▶ Samuel Mutabazi: Evangelization and Education in Protestant Schools in Sub-Saharan Africa	67
▶ Liam Wegimont: Learning for a Global Society – Protestant Schools and the World: Stories, Visions and a Challenge to Change	74
▶ Martin Affolderbach / Evi Plötz: Protest for the Future – Visions and Critical Theses by Students from Protestant Schools All Over the World	78
▶ Birgit Sendler-Koschel: schools500reformation 2017: What the Future Holds in Store ...	85
▶ Group Photo: Attendees at the Conference	89

Appendix

▶ Alasdair Coates: Conference Report	90
▶ Conference Program	99

Introduction: schools500reformation – Exploring the Global Horizon of Education and Faith

By Henrik Simojoki, Annette Scheunpflug & Birgit Sandler-Koschel

500 Protestant Schools – One World. Exploring the Global Horizon of Education and Faith, October 15–17, 2015, Wittenberg

1. 500 Protestant schools – one world. A closer look at the global horizon of a school education rooted in Protestantism

500 Protestant schools – one world. This was the motto under which an international conference met in Wittenberg from October 15 to 17, 2015 – a conference documented in this epd publication. What this motto means is vividly exemplified by our title page, which displays the photographs, logos and names of 500 different Protestant schools. Because they are so numerous, the pictures and the lettering have been reduced in size and are hardly recognizable to the naked eye. But one glance is enough to convey an overwhelming impression of their multicolored variety.

This impression is reinforced even more if we zoom in on these pictures that have been strung together in one big spiral. Then we can see students of varying ages and different colors of skin. We see that the school buildings in front of which the students are standing are just as varied as they are. Some schools look splendid; others give the impression of being somewhat more modest. Some are surrounded by palm trees, others by highways. On some pictures one can even see circus tents. Quite a number of schools appear to be located in urban settings. But among the 500 there are also many village schools.

This plethora of aspects is multiplied even more if one increases the resolution of the pictures and brings the school names into focus. One happens upon countless place names, most of them unfamiliar and spread out over 35 countries and 6 continents. A strikingly large number of participating schools is located in the global South. When reading these names, we are reminded once again that there are many world languages besides English and that most French-speaking people in the world now live in Africa. The spectrum of diversity widens even more if one takes the religious affiliation of the listed schools into consideration. The denominational bandwidth of global Protestantism becomes poignantly visible.

If you look carefully enough, you will even discover an Anglican-Catholic school.

It is no coincidence that 500 schools are portrayed on this title page image. Every one of these schools – and many more in the meantime – forms part of an international project under the name »schools500reformation.«¹ Inspired by the forthcoming 500th anniversary of the Reformation in 2017, this initiative seeks to connect Protestant schools throughout the world into a network of exchange between students, teachers, school principals and administrators.

The spiral-like construction in the picture exemplifies the intended dynamics. The apple tree in the middle reminds us that the identity core of Protestant education is rooted in the Reformation. But it also can be interpreted as a cross breaking into blossom or as a juggler juggling with global diversity. Up to this point, questions regarding the *differentia specifica* of Protestant education and the fundamental features that give Protestant education its unique profile have been discussed almost exclusively at a national level. All participants in the »schools500reformation« initiative are united in the conviction that in today's global society such questions can only be answered adequately within a global framework and through international exchange. The key factor in this is that two processes go hand in hand: that of clarifying from within and that of opening up to the outside world. The ultimate goal of this project is to establish, one step at a time, a global network of exchange and solidarity in which Protestant schools open up to one another, communicate and interact, share their lives and their faith, and work together for a more just world.

The conference documented in this publication played a crucial role in advancing towards this goal in a number of respects. The following observations will illustrate how this came about. We will begin by presenting conceptual reflections which lead to the formation of this global network. Thereafter, we will briefly outline the emergence of »schools500reformation« and the current state of the project. We will conclude by sketching the conference – the intentions of

which differed clearly from those of a scholarly symposium – into this double framework.

2. The shared responsibility of Protestant education in and for a globalized world. Urgent organizational tasks and conceptual guiding perspectives

Exploring and understanding the global horizon of faith and education – the motto of the conference, the theological and educational dimensions of which are discussed in greater detail further on in this document, combines several insights which provide orientation for »schools500reformation« and will be discussed here in their context.

The concept of global horizon reminds us that conditions for the existence of individual human beings and of humanity itself have changed radically in our globalized world. These changes make themselves felt particularly in the lives of the younger generation. Mobility has increased enormously in comparison to earlier times. Distances which for a long time had been unsurmountable can now be overcome by a simple mouse click. Those in possession of a mobile phone have – at least potentially – the whole world »in their pocket.« These increased opportunities for free self-expression and development are taken so much for granted that many young people cannot imagine their world of experience and their personal lives without them. Yet sadly this clearly does not hold true for everybody. For the process of globalization is profoundly ambivalent. On the one hand, a significant part of the world population is cut off from the dynamics of economic, political, and also communicative progress; whereas the concept of globalization implies that the world is growing together, the gap between the First and the Third World has in fact continued to widen. On the other hand, the dynamics of progress just mentioned are ambivalent in themselves. As Ulrich Beck has written so incisively, in the »world risk society« challenges have also become globalized: »All fundamental dangers have become world dangers. The situation of every nation, every ethnic group, every social class, every individual is also the result and the cause of the situation of humanity. What matters decisively is that from now on concern for the whole has become a duty.«² It is clear from the last sentence that this new condition brings with it an urgent educational task, a task which our current educational thought and practice, still oriented along national lines, has not yet adequately adjusted to.

In the following, this educational task will be described from a total of 2 x 2 perspectives and will then be examined with regard to the »schools500reformation« project. One can describe this task at an individual and at a global level – this would be the first distinction – and then one can connect it to wider concerns of general pedagogical nature that focus on global learning, or to concerns of a theological and religious-educational nature that focus on ecumenical and (inter)religious learning.

At the *individual level*, globalization has brought in its wake such an increase in complexity that our sense of orientation faces a barrage of formidable challenges. People today must find their bearings in a world that has become utterly confusing, and see themselves challenged at several levels simultaneously: cognitively, for they must gear themselves up for a world society of overwhelming complexity and be capable of reflecting upon it; culturally, inasmuch as they must create meaning for themselves out of this complexity, or, to put it in Niklas Luhmann's words: »determine their own existence in relationship to the world«³; and finally ethically, for they must translate their own worldview into a lifestyle that is personally consistent and expresses solidarity with others. Global learning is the conceptual answer to these learning and educational challenges and can be understood as »the pedagogical reaction to the development towards a world society,«⁴ as a form of social learning that seeks to encompass world society in its entirety. The aim is learning to encounter prejudices critically and face global horizons with a spirit of openness, as well as to perceive, judge, and act upon social, ecological and economic issues from within a global framework and with an attitude of global responsibility.⁵ In didactic terms, this means placing local learning content within a global framework, i.e. perceiving it with the consciousness of an abstract world society. The challenge of initiating learning processes of this kind lies in bringing abstract world-societal challenges up close into one's immediate focus, thus rendering them understandable and capable of being shaped and influenced, and yet at the same time learning to reflect profoundly on global interrelations without reducing them simplistically to something immediate to us.⁶

In earlier discussions of global learning there was a tendency to neglect religion and religions by focusing on their particularity. In the meantime, the way in which they are appraised has changed completely.⁷ Globalization scholars such as

Roland Robertson assume that religious interpretations of reality are gaining in importance as a result of globalization. Because of ever broader reference horizons and ever greater dangers threatening our One World, young people in particular find themselves confronted with urgent issues of meaning, liminal questions, and questions regarding the ends of life – questions which Robertson describes as »humanitic« or »telic concerns.«⁸ He takes the view that religions are particularly equipped to meet the novel orientation needs of the global age because they claim to be able to interpret the world and history in their entirety – and sees his position confirmed by the worldwide vitality of religion, which many find surprising.⁹ To be sure, it's not just the vitality of religion that manifests itself here, but also its ambivalent role in today's world society. Alongside the unexpected renaissance of nationalist ideologies, the growing influence of religious fundamentalism is probably the most ominous proof of the fact that in times of global chaos and confusion there is an increasing demand for simple answers. Consequently, religious answers to these unprecedented challenges are only helpful if they combine the normativity inherent to them with a pedagogical element of (self-)critical reflection. Put more simply: religious answers are not simply lying around waiting for us to pick them up, but must be experienced, pondered over and painstakingly fought for through the exchange of ideas.

Protestant schools are also significant for the churches themselves in this process. For Protestant schools offer young people a »room where they can freely be themselves«¹⁰, where they can discover new things and learn things relevant for their lives – by seeking, gaining access to and testing things together. The primary objective of »schools500reformation« is to extend this room of free action and self-expression so that it includes the whole world. Cooperating with students of other countries, cultural spheres and continents allows us to share experiences, sharpen perspectives, and gain new insights with regard to faith, life, responsibility and learning in today's world.

Of course, all these opportunities point beyond something merely individual in scope. For education in the globalized world falls short of its purpose if it isn't simultaneously conceived of and organized as education for the globalized world. After all, what is at stake here is shaping the development of world society with a view to global justice, sustainable development and global

peace. The bulk of humanity is still trapped in poverty; many human beings are exposed to violence and legal arbitrariness; worldwide environmental pollution, global warming, and the excessive consumption of fossil fuels constitute enormous challenges. The significance of these challenges dare not be underestimated – mastering them is crucial if humanity is to survive. Global learning reacts to this overload of responsibility on the one hand by making it possible to engage in an in-depth substantive discussion of these issues, and on the other hand by introducing methods through which »skills necessary for shaping the world«¹¹ can be learned, thus helping to come to terms with global challenges.

This insight into global learning and ecumenical education is not something that was acquired just recently. As we shall see further down, in his efforts to place theology upon a new pedagogical foundation, Ernst Lange emphatically reminds us that as far back as the Bible the horizon of human responsibility was already extended to make it include the entire expanse of the inhabited world – an insight currently being reformulated with a view to our current situation under the programmatic concept of a »public theology.«¹² This goes to show that ecumenical education amounts to more than just sounding out the commonalities and differences between different Christian confessions. It seeks rather within the horizon of the Christian faith to share in the reality of everyday life, to learn from one another, and to »decipher together on a global scale the conditions leading to a harmful existential situation«, as the Catholic religious pedagogue Engelbert Groß has expressed it under slightly different premises.¹³

Seen against this backdrop, Protestant schools, to the extent that they broaden their field of vision, can be understood as protagonists of a »global civil society« in the process of emerging at least in embryonic form. This concept entails an anticipation of the future which by and large is still waiting to be redeemed. It is a concept that is also finding increased mention in recent scholarly debate in the social and political sciences¹⁴, but in theology¹⁵ as well. According to the widespread definition issued by the »Centre for Civil Society« in London, global civil society is »the sphere of ideas, values, organisations, networks, and individuals located *between* the family, the state, and the market and operating *beyond* the confines of national societies, polities, and economies« – yet the concept is also qualified normatively: »civil society is about managing difference and accom-

modating diversity and conflict by public debate¹⁶. Protestant schools today already move precisely in this intermediary sphere of action, although admittedly still lacking the global reach which in the opinion of many should characterize civil social involvement more pronouncedly. The project »schools500reformation« seeks to undertake at least the first steps along this demanding path.

Lastly, only few of those active in the field of Protestant education in the northern hemisphere are aware that especially in many African countries schools are to a great extent confessional schools. Often it is the churches who run schools in those places where the state does not bother to get involved; it is they who offer »education for all» – and especially for those who are poor.¹⁷ Thus most schools in the Democratic Republic of the Congo or in Rwanda, for example, are operated by Protestant churches. These schools are often in distress, for instance because the state does not pay the teachers' wages as specified by the constitution or because the churches are too poor to maintain school buildings adequately. A global network of solidarity could be useful in this respect, ensuring that in case the debts of a country are rescheduled by its international creditors, care is taken that the country in question repays its debts to its confessional schools. Often it is precisely these schools which offer a quality education or try to contribute to the development of their home country with innovative pedagogical concepts.¹⁸ An international exchange would be advantageous in this case as well, bringing equal benefits to all parties involved. Thirdly, these schools in themselves constitute an interesting reflection of the historical spread of Christianity and Protestantism. For example, Protestant schools in Brazil are closely linked with German immigration. In countries such as Cameroon, the totality of church developments throughout the centuries can be traced in the schools. In Tanzania, it has been the Moravian Church (*Herrnhuter Brüdergemeine*) in particular which has left its mark on the educational scene. This is a further important aspect that speaks for the creation of an international network, for it enables us to see these manifestations of cultural diversity more clearly and experience them more profoundly.

3. 500 Protestant Schools – One World. Towards the Reformation Jubilee 2017. Benchmark data on a conference different from others commemorating the Reformation jubilee

After this project was brought into being under the motto »500 Protestant Schools Worldwide Celebrate 500 Years of Reformation«, the linking of schools into a network was set in motion by means of an internet platform created especially for this purpose:

www.schools500reformation.net. This platform functions as an interactive forum of communication enabling Protestant schools from entirely different contexts, countries and continents to share in their daily life and their faith, develop joint actions, live out their partnership, celebrate with one another, and practice solidarity. Exchange within this network focuses on four inter-related central themes, each one specific to a particular year: Rediscover roots in Reformation worldwide (2014), Love each other – serve others in the global world today (2015), Take responsibility and speak up locally and globally (2016), Celebrate faith – live life (2017). Teaching materials and joint activities serve the purpose of developing the theme in greater detail and making it relevant for today's problems.

It is clear, of course, that this network must, beyond its digital beginnings, be complemented and intensified with transregional encounters and joint activities that allow schools to get to know and understand one another. It was with this in mind that three regional conferences took place in Africa in 2014: from April 2 to 5 in Goma (Democratic Republic of the Congo), from June 3 to 6 in Koforidua (Ghana), and from August 12 to 16 in Dar es Salaam (Tanzania). As the conference reports make clear,¹⁹ these conferences achieved their goal of putting the interaction between Protestant schools in the specific region in question on a new footing. This holds particularly true for the regional conference in Goma, during which teachers from Rwanda and Congo sat down together and developed joint pedagogical programs for the first time since the Rwandan genocide.

The conference documented in these pages had the intention of enhancing the process of networking that had already begun digitally and on a regional basis. It sought to expand this process, increase the human resources involved in it, and imbue it with an orientation towards global responsibility. With this in mind, 80 principals of Protestant schools from Africa, Asia, Australia,

Europe, Latin and North America were invited. Grants from the Evangelical Church in Germany (EKD) and Bread for the World made it possible for the global South to be adequately represented at the conference.

The first aim of the conference was to formulate in a technically and conceptually more precise way the objectives that the intended network was seeking to achieve and to place this network on a broader human resource base. For a start, lectures by experts were scheduled in order to provide orientation for this approach. But it turned out to be even more important that school principals had their say and were given the opportunity to tell about their experiences and hopes, and especially to engage in dialogue with one another, make new contacts, and be enriched by the experience of exchanging educational concerns and sharing a common Christian life.

As already sketched out above, this involved wrestling with the hotly-debated questions of identity and the specific profile of Protestant schools in a global and ecumenical context by thinking through these issues dialogically. The 2017 Reformation jubilee provided an incentive for discussing at a very fundamental level the interrelationship between education, Reformation and ecumenical Christianity in a world that is growing together and drifting apart at the same time. But the consequences of this interrelationship for life and study in participating schools were also nailed down in concrete terms. Entirely in accordance with the Luther Decade, which in 2016 stood under the annual topic of »Reformation and One World,« the conference asserted the conviction that Christian existence in the spirit of the Reformation must have a global scope and be action-oriented.

A further goal of the conference was to join in studying the central theme of 2016, »Take Responsibility and Speak Up Locally and Globally« and developing it pedagogically. Whereas the emphasis of the overall project had initially been to link Protestant schools together in a communications network, greater focus was now placed on service, social action, and assuming responsibility for the world. The perspective of students was chosen as a starting point. In preparation for the theme that was to be emphasized in 2016, the pupils of participating schools had been encouraged already in the summer of 2015 to raise their voices and – like Martin Luther in his day – draft theses for a better future. After a gratifying response, especially from Africa and Europe, the

theses sent in up to that point were presented and discussed intensively at the conference.²⁰

Additionally, the conference sought to give participating school principals the opportunity to make new contacts and pave the way for partnerships with Protestant schools from other contexts and continents. The special focus on increased interaction between schools of the First and the Third World fit in particularly well with the »European Year for Development (Cooperation)«.

Finally, the conference sought not just to reflect on the fact that the Reformation, education, and global responsibility are interconnected, but also to experience and to sense this connection. As the cradle of the Reformation, the city of Wittenberg provided an ideal setting for engaging in joint commemoration, study and celebration. At the same time, this place is exemplary for the challenges we face when attempting to translate the fundamental concerns of the Reformation into educational processes within the secularized contexts of Europe.

This documentation contains the presentations given at the plenary meetings of the conference. While reading them we should keep in mind that they were not intended to be scholarly lectures, but rather kick-off presentations for the purpose of getting discussion started in the ensuing workshops and small groups. As a consequence, their oral style has been preserved to varying degrees. The final contribution from Birgit Sandler-Koschel points to the highlights of the »schools500reformation « project in the »Reformation summer« 2017 and looks ahead to the further development of the project.

Those wishing to get an idea of the wider dynamics of the conference as a whole are particularly encouraged to read the conference report by Alasdair Coates in the appendix that closes this documentation.

In line with the international orientation of schools500reformation, this conference documentation is available in English and in German. We owe special thanks to Dr. Stephen Buckwalter who undertook the translation and spared no effort to refine both the English and the German wording. With her editorial assistance, Bianca Kappelhoff contributed in many ways to the completion of the publication. We are very grateful for her fine work.

Prof. Dr. Henrik Simojoki is Professor for Protestant Theology and Religious Education at the University of Bamberg, Germany.

Prof. Dr. Annette Scheunpflug is Professor for General Pedagogy at the University of Bamberg, Germany.

Rev. Dr. Birgit Sandler-Koschel, Evangelical Church in Germany (EKD), Head of Education Department of the EKD and of the International Steering Group schools500reformation.

Annotations:

¹ This project is supported by the Evangelical Church in Germany (EKD), the International Association for Christian Education, the Comenius-Institut (Protestant Center for Research and Development of Education), Bread for the World – Protestant Development Service, Verus (Association for catholic and christian schools in the Netherlands) and further Protestant churches and establishments; the EKD is responsible for it and it is coordinated from the University of Bamberg.

² Ulrich Beck: *Weltrisikogesellschaft. Auf der Suche nach der verlorenen Sicherheit*, Frankfurt a.M. 2007, 47f.

³ Niklas Luhmann: *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*, Frankfurt a.M. 2002, 88 (»an der Welt ein eigenes Dasein zu bestimmen«).

⁴ See Annette Scheunpflug / Nikolaus Schröck: *Globales Lernen*, Stuttgart 2002, 10.

⁵ On the following see Wolfgang Sander / Annette Scheunpflug (Eds.): *Politische Bildung in der Weltgesellschaft – Herausforderungen, Positionen, Kontroversen (Perspektiven Politischer Bildung 2)*, Bonn 2011.

⁶ On the subject of teaching see Annette Scheunpflug: *Lehren angesichts der Entwicklung zur Weltgesellschaft*, in: Wolfgang Sander / Annette Scheunpflug (Eds.): *Politische Bildung in der Weltgesellschaft – Herausforderungen, Positionen, Kontroversen (Perspektiven Politischer Bildung 2)*, Bonn 2011, 204-215, and by way of example on the subject of educational trips to partner schools Susanne Krogull / Annette Scheunpflug: *Citizenship-Education durch internationale Begegnungen im Nord-Süd-Kontext? Empirische Befunde aus einem DFG-Projekt zu Begegnungsreisen in Deutschland, Ruanda und Bolivien*, in: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* 33 (2013), 231-248.

⁷ On the following see Henrik Simojoki: *Globalisierte Religion, Ausgangspunkte, Maßstäbe und Perspektiven religiöser Bildung in der Weltgesellschaft*, Tübingen 2012.

⁸ See Roland Robertson: *Globalization, Politics, and Religion*, in: James A. Beckford / Thomas Luckmann (eds.): *The Changing Face of Religion*, London 1989, 10-23.

⁹ See Roland Robertson: *Global Millennialism: A Postmortem on Secularization*, in: Peter Beyer / Lori Beaman (eds.): *Religion, Globalization and Culture*, Leiden / Boston 2007, 9-34.

¹⁰ In German: »Spielraum der Freiheit«; on this concept see Martin Schreiner: *Im Spielraum der Freiheit. Evangelische Schulen als Lernorte christlicher Weltverantwortung*, Göttingen 1996.

¹¹ In German: »Gestaltungskompetenz« See Inka Bormann / Gerhard, de Haan (eds.): *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung: Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde*, Wiesbaden 2008.

¹² See the contribution by Henrik Simojoki in this volume.

¹³ Engelbert Groß: *Eine-Welt-Religionspädagogik. Skizze eines Begriffs*, in: Thomas Schreijäck (ed.): *Christwerden im Kulturwandel. Analysen, Themen und Optionen für Religionspädagogik und Praktischer Theologie. Ein Handbuch*, Freiburg u.a. 2001, 416-440 (»global miteinander Bedingungen verletzender Daseinssituation zu entziffern«).

¹⁴ See Michael Walzer (ed.): *Toward a Global Civil Society*, New York/Oxford 1995; Gideon Baker / David Chandler (eds.): *Global Civil Society. Contested Futures*, London / New York 2004.

¹⁵ See especially William Storrar / Peter Casarella / Paul Louis Metzger (eds.): *A World for All? Global Civil Society in Political Theology and Trinitarian Theology*, Grand Rapids 2011.

¹⁶ Mary Kaldor / Helmut Anheier / Marit Glasius: *Introduction*, in: *Global Civil Society 2004/5*, London 2005, 1-22, 2.

¹⁷ See Annette Scheunpflug / Mark Wenz: *Non-Governmental Schools in Primary and Secondary Education. Discussion Paper Education*, Bonn / Berlin 2014.

¹⁸ See Susanne Krogull / Annette Scheunpflug / Francois Rwambonera: *Teaching Social Competencies in Post-Conflict Societies*, Münster 2014.

¹⁹ Available at: <http://schools500reformation.net/about/conferences/regional-conferences/> (accessed on March 8, 2016).

²⁰ See the contribution by Martin Affolderbach and Evi Plötz in this volume. 

Rooting in Reformation: What is Protestant in Protestant Schools?

By Siebren Miedema

500 Protestant Schools – One World. Exploring the Global Horizon of Education and Faith, October 15–17, 2015, Wittenberg

1. Introduction

The international project *schools500reformation* is already bringing together more than 600 schools all around the globe. In Lutherstadt Wittenberg, where Martin Luther proclaimed his 95 theses on the 31st of October 1517 in respect to the reformation of the church, more than 70 participants from all over the world are gathered now for the second International Conference of *schools500reformation*.

The project, and the conference, could be interpreted as a hopeful sign: denominational schools, sometimes Protestant but in some way all rooted in the Christian tradition, contacting each other with use of a variety of media and exchanging their views and practices in respect to their identities, the curriculum, didactical issues and the way schools are focusing on and contributing to their broader neighborhood and society and the world at large. Pupils are also actively joining this project and have formulated theses for a better future, and are sharing ideas for a better world.¹ A lot of issues mentioned by them are related to an honest distribution of goods, equal rights and equal treatment of all people, and governmental responsibility, and these are as I have stated elsewhere, issues that schools could address in religious education, citizenship education and human rights education.²

It is, in my view, a hopeful sign too that all these schools and all the participants in a process of continuing reformation (*semper reformanda*) take the issue of the Protestant reformation seriously in positioning themselves as Protestant schools and as Christians in the 21st century and try to make clear and distinct what it means for them to be a Protestant school and to be Christian today in a secular age.³

Five hundred years ago, thus in the 16th century, the reformers wanted to bring the essential teachings of Christianity back into the Roman Catholic church, the church of their days that, according to them, had drifted away from the basis of Christianity. During the Reformation the reformers

formulated five theological convictions, the five Solas, stating the core issues, the essentials of Christianity:

1. *Sola scriptura* that means Scripture alone: the bible alone is our highest authority
2. *Sola Fide* that means Faith alone: we are saved through faith in Jesus Christ alone
3. *Sola Gratia* that means Grace alone: we are saved by the grace of God alone
4. *Solus Christus* that means Christ alone: Jesus Christ alone is our lord, Savior and King
5. *Soli Deo Gloria* that means to the glory of God alone: we live for the glory of God alone.⁴

For Luther, the Christian school was the place where *all* children of believers, and not only a particular elite, could learn to read. So, they were able to read the bible themselves in their mother tongue (the bible which he translated into German in 1522) without the mediation of the priests, and could read other important sources of the Christian belief tradition as well. Luther advocated schools, where the children received catechetical teaching to support Bible study too (Luther wrote the first two catechisms himself in 1529, a small one and a big one), where the children were able to sing religious songs and participated in physical exercises. On the basis of these competencies children should be able to participate in the Protestant church services where the sermon and community singing were put at the center.

Systematical religious education as a new subject matter was introduced in the schools. In Luther's view, formulated in 1524 in a letter to the local governing bodies in German cities, Luther stated that they should take responsibility for the founding of such Christian schools and should support them continuously.⁵ Other languages, such as Greek, Latin, Hebrew were also important to Luther, next to sciences and history, for those children who received a continuing education to become for instance minister, lawyer, or teacher, because these subject matters were helpful in creating intelligent, wise and honest citizens.

It was Luther's view too that in accord with the message of the gospel, schools should be open, free and unprivileged, without distinctions made between children based on genus or societal class.⁶

2. What do I learn from Luther's reformational program?

In my own wording: Christian schools are the place for *all children*, irrespective of gender or social background; religious education should be a/the *core subject* in the curriculum; (local) governments should take responsibility for *good education for all*; Christian schools should be open, *welcoming places, safe havens* for children and young people. Places where the *unconditional love* of God we receive as His gift to us is the cement for the relationship between pupils and teachers, and among teachers.

3. A variety of Protestants schools

Earlier I have used the term 'continuing reformation', and in line with this notion I now pose the core question: What is Protestant in Protestant schools today?

Based on my extensive work with school leaders and teachers of elementary schools, with teachers and school leaders in secondary schools, and with staff members in institutes for higher education, but also due to the empirical research we did in the Netherlands as well as my experiences abroad, I definitively know that there is no fixed and universal, that is one and only answer to this question. *Protestant schools (like all other schools!) are always schools in context*, that is schools in a particular town or city, in a specific region of a country, in a country with particular educational practices, policies, regulations, demands, educational concepts, sometimes embedded in unique relationships between state and church,⁷ with a particular pupil and teacher population, and last but not least with a particular institutional biography, the school's genealogy. I like to characterize parts of this particular institutional biography as *the school culture's underflow or undertow* when the participants in the school are not immediately aware of often hidden but mostly severely determining influences on what is going around in the school in terms of pedagogical situations and relations.

The consequence of these insights is that every school should answer this question: »What is Protestant in Protestant schools today?« *in a par-*

ticular, that is contextual way, and thus on its own account. The reflection of schools on matters of identity could be exchanged and can of course be used in a *heuristic way*. This means: In what sense is the story, the narrative of a school or a couple of schools expressed here and there, then and now in respect to vision, mission, aims and practices et cetera applicable, that is transferable to the situation of our own school situation in concretizing the broad or embracing identity of our school in a better, a more adequate way now and in the future?

I will present you a kind of threefold heuristic schema for characterizing types of Protestant elementary schools in the secular age, and I will do this in the form of three brief portraits. These portraits are based on a research project we have carried out in 2011 in the Netherlands among school leaders at the request of *Verus. The Association of Catholic and Christian Education*.⁸ All schools position themselves as Protestant or Christian schools, but their characterizations show a wide variety in the specific configuration of constitutive elements that are important to them.

These portraits may stimulate the reflection and exchange in the workshops dealing with the question »What makes my school a Protestant school?«. I have named the three types respectively: *Tradition oriented schools; Diversity oriented schools; Meaningful learning oriented schools*. You will hear the voice of the school leaders of each type.⁹

Tradition oriented schools

Personal development is very important at our school. A central aspect of this development is religious education. We find it important to bring our pupils in touch with the gospel of Jesus Christ. Our school also thinks that it is important that pupils get knowledge of the bible and of Christianity.

Practically every day there is attention for religious education. When we deal with themes related to religious diversity, we will pay attention to the unique position of Christianity. We do not think it is the task of our school to make pupils critical towards their own worldview and background.

During the lessons on religious education, we make use of the curriculum methods that position the Christian view in the center, or we prepare

our own material. We pay a lot of attention to the choice of these methods; sometimes not only teachers are involved but also members of the school board and parents. Religious activities have a biblical character and Christian values are central. Our school is mainly attended by Protestant pupils, but there are also non-religious pupils and pupils with other religious or worldview backgrounds. Our teachers are mainly Protestant Christian and our principal is actively involved in a Protestant religious community. The school finds it very important to maintain a good relationship with the religious communities, the churches, in the neighborhood or village.

Diversity oriented schools

At our school the transmission of skills is very important, just like the contribution to equal chances for pupils in our society. We want to prepare pupils for a life in a multicultural society. Religious education as such is not one of the main educational goals of our school. We do think, however, that it is important that our pupils get into touch with Christianity, mainly because the values which are important in our society are based on Christianity. The composition of the neighborhood in which the school is situated has quite some influence on how we give shape to our identity. The fact that our school had officially a Christian background does only play a small role in how we deal with this and other themes we are confronted with. Our school pays attention to religious education mainly in separated lessons, which are given at least a few times a week. In the lessons we pay a lot of attention to world religions and societal questions. The methods we use in religious education address these issues, and religious diversity is appreciated positively. At our school there is the possibility to meet different worldviews on the basis of equality and to learn from each other. We see the diversity of worldviews as a learning opportunity instead of a threat. At our school there are pupils with diverse religious and secular backgrounds. There is also diversity in relation to ethnic background. Our team can also be religiously diverse. Also teachers with a secular, Muslim, or Hindu background can work at our school.

Meaningful learning oriented schools

Our school attaches great value to balanced attention to the education, the »Bildung« (edification), the embracing personhood formation of pupils in all domains of their development. We think it is important to stimulate development and coopera-

tion, to help children learn to think for themselves, and to be open towards others. Opinion making is an important topic that gets a lot of attention in religious education. We teach our pupils to relate to different worldviews from their own Christian background. At our school teachers pay attention to religious education, in a separate subject, nearly every day. Sometimes there is also attention for religious education in other subjects. In the religious activities mainly Christian values are central. However, the character of the activities can also be more biblical. We use a method for religious education that strongly addresses the Christian position as well as a method that is more focused on religious diversity. Our school has pupils with a protestant background, but there are also non-religious pupils and pupils with other religious or worldview backgrounds. With regard to ethnicity, the pupil population is practically homogeneous. Teachers at our school mainly have a Christian background, but it is also possible for teachers with non-religious or other religious backgrounds to work at our school.

Further insights

We further learnt in this research project that the developments and themes that have in the eyes of the school leaders a reasonable or strong influence on the possibilities of the school to be the school they would like to be, are mainly related to increasing attention for efficiency and measurable results, thus for economization, bureaucratization and quantification. Also the government's policy influences the possibilities of schools to be the school the school leader would like it to be. In dealing with these influencing developments, different motives play a role. Motives that have to do with the broad development of pupils play a relatively strong role. Also, motives related to the wish of meeting the needs of the government are relatively important. Motives which explicitly refer to the Christian background of the school seem to be far less important. What is striking from these findings is that the influence of the government and the increasing focus on educational results seem to be so strong. This is also reflected in the given motives by the school leaders: »meeting the demands of government« and »finances« are quite important here. However, motives related to the efforts to offer broad education for all pupils are most strongly expressed.

We concluded from these findings that, in general, school leaders of Christian elementary schools want to give all their pupils meaningful

education, this is even their main motive, but that their efforts to realize this are hindered by things like government's policy (including budget cuts) and increasing focus on output or results in respect to the basic RRR (reading, writing and arithmetic). Developments and motives, which are related to the Christian background of the school, increasing diversity amongst pupils and teachers, appear to be far less prominent than the developments and themes described above.

However, as could become also clear from the three portraits, this does not at all mean that Dutch Christian elementary schools do not attach value to Christian education any longer. Although schools of the three types differ in, among other things, the degree to which religious education is seen as a central goal of education and in the way shape is given to religious education (in terms of e.g., frequency of lessons, applied methods, discussed topics), they all attach value to getting pupils in touch with Christianity.

It appears to us that *Tradition oriented schools* have a more exclusive character than *Meaningful learning oriented schools*. However, our data show that the differences between these two - types of schools are more related to educational aims, for example the degree to which the school attaches value to balanced attention for the education [»Bildung«] of pupils in all domains, than to the issue whether basic religious assumptions of the school program are interpreted in daily school practice in an exclusive or inclusive way. The *Diversity oriented schools* are open to pupils and teachers of different backgrounds, and religious diversity is appreciated positively, but the Christian tradition has a special position. However, from our data it is not obvious whether this type of schools indeed has an inclusive view on religion, in the sense that the God of other religions is considered to be the same as the God of the Bible. It appears that, again, educational aims (like the aim to prepare pupils for a life in a multicultural society) are more prominent characteristics of this school type than the specific religious stance.

4. A multidimensional approach of school identity

Looking at the three portraits it becomes also immediately clear that in the identity description of their schools the school leaders do not use a *one-dimensional*, that is only purely religious approach or description in characterizing the identity of their schools. They mostly combine

religious with educational and pedagogical-organizational components, and thus follow a *multidimensional* approach or description.¹⁰

With *the religious (or worldview) dimension* I point to a view on religion and/or worldview, an anthropological view on childhood and adulthood, and a view on society.

With *the educational dimension* I point to the transmission of knowledge and the learning process of particular skills based on a clear view on the aims of education in terms of the transformation in the process of personhood formation, socialization and qualification.¹¹

With *the pedagogical-organizational dimension* I point to didactical and curricular views and practices, pedagogical situations and relations, and organizational forms in the classes and across the school.

These dimensions could be interrelated a) on an equal basis, or b) with one dimension being fundamental for the other two. If in such a case the religious dimension is considered to be fundamental for a Christian school, this could mean that educational and pedagogical aims and practices of a Christian school should somehow be related to and always be legitimized by the Christian tradition next to educational or pedagogical-organizational justifications. But it could also be the case that the filling in of the religious dimension is formulated on the basis of the educational and pedagogical view on the personhood formation of the pupils, on socialization and qualification.

It might be interesting for teachers and head teachers to think about the question whether they follow a one-dimensional (and how is this formulated?) or a multidimensional (and which variant have you chosen in theory and/or practice?) line of thought and practice while reflecting on the core question »What makes my school a Protestant School?«.

5. The teachers

Education in schools, including religious education, implies, in my view, that personhood formation, coming-into-the world or being-in-the-world is seen neither as exclusively cognitive nor as individualistic. On the contrary, all domains of human potentiality and ability (be it cognitive, creative, moral, religious, expressive, et cetera), that is the development of the whole person

should be taken into account by the schools.¹² And ‘the formational stuff’, brought in by the teachers, but also embodied by the childrens’ peers, should invite pupils to take responsibility for their self-formation, their self-actualization both from an individual as well from a societal perspective. Nota bene: this aim of education in terms of self-responsible self-formation is not focusing on hyper-individualism, but the individual as well as the social aspect in such formation processes should be still closely kept together as both the Dutch pedagogue Martinus Johannes Langeveld and the American pedagogue and philosopher John Dewey have convincingly emphasized.¹³

So, the transformative pedagogy I am in favor of is never solely dealing with the presentation of knowledge or facts, nor a clear cut technology. *It is about creating opportunities for children to respond, to speak, to take stance, to come further into the world or to become aware of their being in the world positively or negatively, towards knowledge, facts, practices, doctrines, narratives, traditions and visions.*¹⁴

School leaders and teachers are of utmost importance here. They should feel the responsibility to create in their classrooms and across the school the opportunities for children to open up. They are intervening, because education and also religious education are *normatively loaded practices* instead of value neutral or aimless practices. Crucial in the intervention is the aim to stimulate the development of the pupils, or to put it differently to support the flourishing of the personhood formation of the children and youngsters.

In education and in religious education we not only prepare ourselves as educators for the coming into the world of the personhood of our children. At the very same time we need to prepare children for receiving the gifts of God through his Holy Spirit. This is not something that we can simply do in a positive way. It is not something that we can organize or arrange in advance, because we do not know how and when the incoming of those gifts will happen, who it will be, and how God will speak and act for instance via the teachers or the other children. It is rather about creating opportunities for children to respond, to take a stance, positively or negatively, towards situations and relations, towards societal, communal and religious practices and rites, doctrines and narratives, traditions and visions.¹⁵ Notwithstanding these ‘impossibilities’, *being a teacher is a prophetic vocation*, thus with an eye

on the present and the future of these children. Within the domains of education in its broadest sense and religion teachers have the duty and the responsibility to speak, to name, to give a name.

6. Conclusion

Rooting in Reformation, what do we expect the embracing or broad identity of our Protestant school should be? How do we relate to the portraits in terms of *Tradition oriented schools*, *Diversity oriented schools*, and *Meaningful learning oriented schools*? Are there real constraints in our own organizations, in the national educational policy system or in a particular conceptualization of the separation of church and state? Is the protestant aspect exclusively related to the religious dimension of our school’s identity (one-dimensional), or is it in theory and practice approached in a multidimensional way with a strong relationship between the religious, educational and pedagogical-organizational components? How about the professional and personal commitment of the teachers and other staff in school? Is there openness for receiving the gifts of God and Jesus through his Holy Spirit?

Finally, I come back to what I said earlier in my own wording about Martin Luther’s reformational program. I will formulate this now as questions for us, as challenges and tasks. Are Christian schools a place for all children without distinctions made which are based on gender or social background? Is religious education a core subject in the curricula of our schools? Is there openness to meet pupils and adults from other religions and worldviews in our schools? Do our governments take enough responsibility for good education for all? Are Christian schools open, welcoming places, safe havens for children and young people? Are they also places where the unconditional love of God we receive as His gift to us, is the cement for the relationship between pupils and teachers, and among teachers?

Prof. Dr. Siebren Miedema is Professor Emeritus in Educational Foundations in the Faculty of Behavioural and Movement Sciences and Professor Emeritus in Religious Education in the Faculty of Theology, Vrije Universiteit Amsterdam, The Netherlands.

Annotations:

¹ See the contribution of Martin Affolderbach and Evi Plötz in this volume.

² Siebren Miedema / Gerdien Bertram-Troost: *Reconciling the Just, the Civic, and the Sacred in Critical-Pragmatic Education*. In: *Religious Education* 109 (2014), 72–80.

³ Charles Taylor: *A Secular Age*. Cambridge, MA / London 2007.

⁴ Kirchenamt der EKD (Hg.): *Rechtfertigung und Freiheit 500 Jahre Reformation 2017. Ein Grundlagentext des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland*, Gütersloh 2014, 44–48, 107.

⁵ Martin Luther: *An die Ratsherrn aller Städte deutschen Landes, daß sie christliche Schulen aufrichten und erhalten sollten (1524)*, WA 15, 9–53.

⁶ See for this history Fritz Blättner: *Geschichte der Pädagogik, Heidelberg 1968*; M.A. Nauwelaerts: *Opvoeding en onderwijs in het verleden. Teksten en documenten. II Moderne tijd [Upbringing and education in the past. Texts and documents. II Modern time]*, Leuven s.a. [1978]; William Boyd: *Geschiedenis van onderwijs en opvoeding [The history of Western education]*, Utrecht / Antwerpen 1969; N.F. Noordam: *Inleiding in de historische pedagogiek [Introduction in the history of education]*, Groningen 1970.

⁷ See especially for Europe Robert Jackson / Siebren Miedema / Wolfram Weisse / Jean- Paul Willaime (Eds.): *Religion and Education in Europe. Developments, Contexts and Debates*, Münster et al. 2007.

⁸ See extensively Gerdien Bertram-Troost / Siebren Miedema / Cees Kom / Ina ter Avest: *A Catalogue of Dutch Protestant*

Primary Schools in the Secular Age: Empirical Results. In: *Religion & Education* 42 (2015), 202–217.

⁹ Based on *ibid*, 211f.


¹⁰ See for this distinction Anneke De Wolff / Siebren Miedema / Doret de Ruyter: *Identity of a Christian School: Conceptions and Practical Significance. A Reconstructive Comparison*, in: *Educational Review* 54 (2002), 239-247, 240–243.

¹¹ Gert Biesta: *Good Education in an Age of Measurement*, Boulder / London 2010.

¹² Willem L. Wardekker / Siebren Miedema: *Denominational School Identity and the Formation of Personal Identity*, in: *Religious Education* 96 (2001), 36–48.

¹³ John Dewey: *My Pedagogic Creed*. In: Andrew J. Boydston (Ed.): *John Dewey. The Early Works. Volume 5, Carbondale / Edwardsville 1879/1972*, 84–95; Martinus J. Langeveld: *Beknopte theoretische pedagogiek [A concise pedagogical theory]*, Groningen 1979.

¹⁴ Vgl. Siebren Miedema: *»Coming out religiously!« Religion, the public sphere, and religious identity formation*. In: *Religious Education* 109 (2014), 362-377; Siebren Miedema: *How to prevent the danger of double violence: religion in education? In: Lucinda Huffaker (Ed.). Religion and Education in the (Un)making of violence. 2014 Proceedings of REA/APPRRE, Chicago 2014*, 52–57.

¹⁵ Vgl. Siebren Miedema / Gert J.J. Biesta: *Jacques Derrida's Religion With/Out Religion and the Im/Possibility of Religious Education*. In: *Religious Education* 99 (2004), 23–37. 

Protestant Schools and Global Protestantism: Sociological Preconditions and Theological Guidelines of schools500reformation

By Henrik Simojoki

500 Protestant Schools – One World. Exploring the Global Horizon of Education and Faith, October 15–17, 2015, Wittenberg

1. School, religion and education – a matter of perspective

In graphic narratives, whether in film or photo, the camera perspective plays a crucial role. It makes a big difference dramatically if a director for example chooses a close-up or an extreme longshot. The decision on how to set the camera angle is of such great importance because it determines which section of reality the audience actually gets to see.

To a certain extent, our own views on school, religion and education are also dependent upon such perspectival preliminaries. Whether we run a school, teach students or work as an educational leader in Rwanda, Brazil or Australia or do the same in Canada, Myanmar or the United Kingdom, our perception tends to be guided by the immediate context in which we live and work. It is mainly the local environment that shapes our understanding of good education, of the general religious situation or of what we qualify as typically Christian or Protestant.

In Germany, for example, we tend to consider religion as something that is on the wane; when we determine the profile of our Protestant school, we do so against the background of our own history and culture and the specific challenges that we are dealing with in our local context. This also holds true for Wittenberg, the cradle of the Reformation, where only 7% of the total population belongs to the Protestant Church.

But what happens when we switch from the close-up to the longshot and expand our view to include the global field of contemporary Protestantism? When people here click our website www.schools500reformation.net and when the world map with clearly more than 500 participating schools opens up in front of them, they are often very impressed and also quite surprised that the strongest concentration of participating schools is not to be found in Europe, but in Cen-

tral Africa: in countries like the Democratic Republic of the Congo, Rwanda, Cameroon or Tanzania.

As surprising as this distribution may appear from a German perspective, it is actually not that striking at all if you dig deeper into the matter. More than ten years ago, the American Historian Philip Jenkins described in his much discussed book »The Next Christendom: The Coming of Global Christianity« how the center of gravity of the Christian world has moved decisively to the global South over the past half century.¹ By now, the number of Christians in Africa, Asia, Latin America and Oceania with an estimated 1.4 billion is almost twice as high as that in Europe and the United States.² It can be assumed that this gap will continue to grow in the coming years, partly because of demography, partly for reasons of cultural and religious change.

In my view, we here in Europe are not even close to paying enough attention to this change. Which leads me to my next observation: From a German close-up-angle it is indeed astonishing that the country with the most participating schools in our project is the Democratic Republic of the Congo – a huge country in the heart of Africa, which many students in German classrooms probably have never heard of and which even some of their teachers would have difficulty locating on a world map. From a global perspective, though, this outcome is almost logical. In September 2015 there were 19,403 Protestant schools registered in the Democratic Republic of the Congo,³ compared to 1,222 such schools in Germany⁴ – a true superpower of Protestant schooling worldwide.

These observations may suffice to illustrate the central presumption of our project: In today's global society, questions regarding the identity and the profile of Protestant schools or the mission of Protestant education can be adequately answered only in a global horizon. This holds even more true if we take the present dynamics in the global religious field into consideration. In today's world, the contexts that are geographically separated in this map actually grow together more closely day by day and, at the same time, further away, Syria and Germany being the latest

examples for sudden overlaps of seemingly distant contexts. It is beyond doubt that the recent waves of mass migration will change not only the social reality, but also the religious landscape in both countries to an extent which is currently difficult to oversee. The Canadian Sociologist of Religion Peter Beyer has tried to capture these dynamics by speaking of »global religious flows«.⁵ Driven by migration, media communication and, lest we forget, also by mission, these flows are transnational by nature. The Pentecostal movement is a particularly influential example of such a flow in today's religious landscape.⁶

It is because of dynamics like these that I like the cover page of our conference program so much. There, the first five hundred schools of our project are pictured and mentioned by name – with the 500th School, the Presbyterian School of Science and Technology in Bafut, Cameroon, appearing particularly prominently.

When you take a look at the cover, the first thing that catches your eye is the colorfulness of this picture, an overwhelming plurality of contexts, buildings, faces and names. On closer inspection, the picture reveals also an impressive spectrum of denominations. There are Lutheran, Reformed, Anglican, Presbyterian, Baptist, Methodist, Adventist, Mennonite schools participating in the project, to name but a few. The overall picture becomes even more colorful if we take on a more spatial or contextualizing approach. When a Lutheran school in Mankon, Cameroon, gathers for worship, this will look, sound and maybe also feel somewhat different from when Lutheran students do the same, let's say, near Saskatoon in Canada, or, another context, in Orosháza, in Hungary.

Against the backdrop of this positional and contextual richness, the spiral design of this poster makes a lot of sense, for it illustrates a central message: If Protestant schools are to open up to the world and to be networked on a global scale, then the openness of this process has to be grounded in the center of Protestant identity and belief.

2. Global Ecumene – Protestant education and the World

With our focus on global learning and global Protestantism, we have to keep in mind that there exists a specifically Christian term for the sphere that we refer to as global. When we think of ecumene, we usually have the often complicated

relationships of different Christian denominations in mind. However, the original meaning of this word is considerably broader. We can find it, almost unnoticed, in one of the most familiar texts of the Bible. As is well known, the Christmas gospel starts with the famous words: »And it came to pass in those days, that there went out a decree from Caesar Augustus, that all the world should be taxed.« (Luke 2:1) In the Greek original, the Evangelist Luke used the term »oikouménē«, meaning the whole or entire inhabited world. Here we see that the notion of ecumenism originally has a genuinely spatial, global dimension to it. In the recent discussion on globalization, the Swedish cultural anthropologist Ulf Hannerz has reintroduced this term for describing the complex logic of cultural interconnection in the global age.⁷

In the following I want to use the concept of a »global ecumene« as a framework for roughly sketching out some theological guidelines for our project. I will do that by addressing three of the so-called »solae« – sola gratia, sola scriptura and sola fide – that are often regarded as common key beliefs of global Protestantism. My idea is to give them a kind of a global twist, which is mirrored in three subheadings of this part of my presentation: sola gratia – universal grace, sola scriptura – global gospel, sola fide – public faith.

Sola gratia – universal grace

When Martin Luther affixed his ninety-five theses to the main door of the Castle Church in Wittenberg on October 31, 1517, he did so in order to call his contemporaries' attention to a central conviction of faith: God bestows his grace upon us unconditionally. Not because of the good deeds or intentions of human beings is he gracious, nor because they go to pains to buy indulgences from their meager salaries. God is merciful on his own initiative. Therefore, the sixty-second thesis states: »The true treasure of the Church is the Holy Gospel of the glory and grace of God.«⁸ – a sentence other reformers like John Calvin and Huldrych Zwingli, Philip Melancthon, or later John Knox, could have repeated word for word. The idea that people are justified by grace alone unites all the churches and denominations that have issued from the Reformation. This core belief is also educationally highly significant because it clearly marks the difference between education and salvation. It is aimed against all inflated or overambitious educational ideologies of the past and present in which education is understood as the completion or perfection of man.⁹

However, this insight falls short if it is purely based on the individual's relationship with God. After all, the Bible shows already in its initial chapter that God's grace has from the very beginning a global focus and a universal range: The whole world is his creation; all humans are made in his image, all are endowed with an inviolable dignity. We all are, as the American theologian Max Stackhouse puts it, »first of all, and equally, creatures of God, made in the image of God with animating souls brimming with conferred capacities. That is what we are first of all, although we are, secondarily, of a particular gender, genetic code, status and class, with distinct histories, strengths and weaknesses«¹⁰.

Within the Protestant tradition, the pedagogical implications of this insight are particularly brought to bear by the Bohemian pedagogue and theologian John Amos Comenius: Because all people are created equally in the image of God, the educational mission of Christianity extends without exception to every human being – regardless of social status, gender, mental capacity or nationality.¹¹ From Comenius, the much-plagued cosmopolite and pioneer of peace education, we can learn the following: if God's universal grace really covers each and all of us, Protestant education cannot stop at national borders.¹²

Sola scriptura – global gospel

Let us return to the origins of the Reformation. Martin Luther did not make his discovery of God's mercifulness, so crucial to the Reformation, overnight. Instead, it was gained through years of diligent Bible study. His major insight that the Holy Scripture is the only true and necessary norm of faith meant for the people at that time a huge release and at the same time a new obligation. It meant a huge release because it gave them the right and the dignity to decide for themselves in matters of faith, without having to rely on external authorities. But it also made them accountable: their ability to base their faith on the word of God was now dependent on a minimum of hermeneutical and communicative skills. The God-given »Freedom of a Christian«¹³ presupposed, first, that one could read, secondly, that one was able to understand what one was reading, and thirdly, the ability to back up one's own convictions argumentatively by basing them on Holy Scripture. That explains why Luther put so much effort into his Bible translations, but also why he, although anything but progressive, championed so strongly the need and right of girls for a basic school education.

At that time, Luther's translation of the Bible was a pioneering act of inculturating the gospel. In the meantime, almost five centuries later, the Bible has been translated into more than 2,500 languages. The point I wish to make with this observation is rather simple: The Bible is not only read in manifold contexts and languages, it is also understood and interpreted quite differently in these contexts. On the one hand, the Holy Scripture is the unifying, universally recognized fundament of global Protestantism, on the other hand it is also a key indicator of difference, as again Jenkins cogently illustrates in his book »The New Faces of Christianity« with regard to biblical hermeneutics in the global South.¹⁴ When young people are learning with the Bible in Dutch Protestant Schools, they tend to do so differently than their peers in Tanzania or Indonesia.

And if these young people were suddenly to meet and work together, they would, probably, at first feel a little uneasy and maybe also challenged by these differences. Under the conditions of a globalized world it is becoming more and more important that our students and their teachers acquire competencies in dealing with differences within Christianity. As educators, we know and should learn even more to appreciate the educational value of differences: encounters with religious otherness broaden our own horizons, they allow us to learn a lot about ourselves and to sharpen our own perspective by constructively dealing with differences. To sum it up: religious learning in today's global society has to comprise and cherish both: the commonalities as well as the differences.

Sola fide – public faith

When we as Protestants think about faith, the first thing that comes to our mind, is – quite rightly – the principle »sola fide«, meaning justification by faith alone in Jesus Christ. In this I want to highlight another, equally important aspect of the Protestant understanding of faith. This aspect, too, can be illustrated with Luther's ninety-five theses: if you look at this demonstrative act from the perspective of today's theological debates, one can, with good reason, understand it as an »exercise in public theology«.

To Ernst Lange, a German pioneer of the ecumenical movement, public responsibility and accountability was a decisive feature of the Church of Jesus Christ. To really be a Church in the world, the church has to be a church for the world.¹⁵ In my view, the essence of this sentence

can also be applied to Protestant Schools. Protestant Schools should not have the club mentality of some elitist private schools, cultivating an inward-bound, exclusive identity of being Protestant. No, I believe Protestant Schools should be more like, to put it biblically, the salt of the earth,¹⁶ going forth into the public, to the market places, passionately seeking to make a difference, like Martin Luther did with his theses: although academic by genre, they consistently address the social reality of their times, unequivocally taking the side of the poor. The forty-third thesis states: »Christians are to be taught that he who gives to the poor or lends to the needy does a better deed than he who buys indulgences.«¹⁷

When dealing with the theses of students of Protestant schools,¹⁸ we will see how sensitive these young people are to the manifold injustices of today's world and that, in their view, the ability to address and tackle these injustices is decisive to the credibility of both church and school in today's global society. If you attentively listen to the voice of these young students, their anger, their convictions and their hope, this will acquaint you with the public nature of the gospel more effectively than anything that I can say in this paper.

I would like to conclude by quoting the aforementioned Ernst Lange: »Christians tend to live with a parochial conscience in a universal world«¹⁹, Lange wrote in 1971. As a consequence, he urged his contemporaries to open up to and explore the global horizon of faith and education. I regard that as a good goal for our network: to open up and explore the global horizon of faith and education. I will now close my presentation because there are better, more dialogical ways of reaching this goal than by lecturing and listening – and that is:

- by exploring and understanding,
- by communicating and celebrating,
- by acting and showing solidarity.

It is my wish and hope that our network gives all of us plenty of opportunities for learning from and with each other in this way, a specifically Christian brand of global learning, a kind of learning that Lange would have called: ecumenical.

Prof. Dr. Henrik Simojoki is Professor for Protestant Theology and Religious Education at the University of Bamberg, Germany.

Annotations:

- ¹ Philip Jenkins: *The Next Christendom. The Coming of Global Christianity*, Oxford / New York 2002.
- ² Cf. Theodor Ahrens: *Zur Zukunft des Christentums. Abbrüche und Neuanfänge*, Frankfurt a.M. 2009, 16–19.
- ³ See the contribution of Samuel Mutabazi in this issue.
- ⁴ See <http://www.evangelische-schulen-in-deutschland.de/api/index.php> (10.10.2015).
- ⁵ Peter Beyer: *Religions in Global Society*, London / New York 2006, 146f.
- ⁶ Cf. David Martin: *Pentecostalism: The World their Parish*, Oxford 2002.
- ⁷ Cf. Ulf Hannerz: *The Global Ecumene as a Network of Networks*. In: Adam Kuper (ed.): *Conceptualizing Society*, London / New York 1992, 34–56.
- ⁸ Martin Luther: *The 95 Theses*. In: John Dillenberger (ed.): *Martin Luther. Selections from his Writings*, New York 1962, 489–499, 496.
- ⁹ Cf. Christoph Schwöbel: *Christlicher Glaube im Pluralismus. Studien zu einer Theologie und Kultur*, Tübingen 2003, 292–294.
- ¹⁰ Max Stackhouse: *Globalization and Grace*, New York / London 2007, 165f.
- ¹¹ Cf. John Amos Comenius: *Pampaedia or Universal Education*, ed. and transl. by A.M.O. Dobbie, Dover 1986.
- ¹² Cf. Karl Ernst Nipkow: *Der schwere Weg zum Frieden. Geschichte und Theorie der Friedenspädagogik von Erasmus bis zur Gegenwart*, Gütersloh 2007, 69–102.
- ¹³ Martin Luther: *On the Freedom of a Christian*, ed., transl. and introd. by Tryntje Helfferich, Indianapolis 2013.
- ¹⁴ Philip Jenkins: *The New Faces of Christianity. Believing the Bible in the Global South*, Oxford / New York 2006.
- ¹⁵ Cf. Ernst Lange: *Kirche für die Welt. Aufsätze zur Theorie kirchlichen Handelns*, ed. by Rüdiger Schloz, Munich 1981, 59.
- ¹⁶ Heinrich Bedford-Strohm: *Position beziehen. Perspektiven einer öffentlichen Theologie*, Munich 2012, 13f.
- ¹⁷ Martin Luther: *The 95 Theses* (see above Fn. 8), 494.
- ¹⁸ See the contribution of Martin Affolderbach and Evi Plötz in this volume.
- ¹⁹ Ernst Lange: *Die ökumenische Utopie oder Was bewegt die ökumenische Bewegung? Am Beispiel Löwen 1971: Menscheneinheit – Kircheneinheit*, Stuttgart 1972, 198.

Evangelization and Education in Protestant Schools in Sub-Saharan Africa

By Samuel Mutabazi

500 Protestant Schools – One World. Exploring the Global Horizon of Education and Faith, October 15–17, 2015, Wittenberg

In order to understand the self-conception of Protestant schools in sub-Saharan Africa, it is extremely important that one becomes acquainted with the history of how they were founded. I will therefore begin with a brief historical outline of Protestant education in Africa. Afterwards I will highlight the contribution of Protestant schools to the educational system as a whole and then address the current situation of Protestant education. I will conclude by listing some challenges that need to be tackled in order for Protestant education to improve.

1. Rooted in history: mission and education

In most African countries education as a mass phenomenon did not emerge until the colonial period (after previous experience with a few missionary societies) and as accompanying feature of the colonial church. In most countries during the colonial period, this church was a state church. It was a privileged partner of the colonial state for a great many years, and in many places it occupied a unique position in the area of education, often being the only educational institution prominently promoted by the colonial state. For example, in the former Belgian colonies, the Catholic Church was often the only one which had signed an agreement with the colonial state concerning education and was also the only one to receive subsidies and reciprocal funding for its schools. In countries of the African Great Lakes Region such as the Democratic Republic of the Congo, Rwanda or Burundi, education was begun by the colonial power working side by side with the Catholic Church.

Protestant churches arrived in the Great Lakes Region in the period prior to the First World War by way of German colonial lords and missionary societies. For example, in Rwanda the Bethel Mission (which had been active in Tanzania from 1887 onwards) and the Berlin Mission began spreading throughout Central Africa, using Tanzania as their point of departure. The few schools they founded in the Great Lakes Region also continued to exist throughout the Belgian colonial

period, but received little assistance from the state and were marginalized by educational policies.¹ At that point, further European missionary societies arrived. They established mission stations whose action was based on three pillars: the first pillar comprised congregational education that took place by way of congregational work itself as well as through baptismal and confirmation instruction. The second pillar comprised schools and literacy classes. The third mainstay consisted of health care work to be carried out through the construction of hospitals as well as through health education provided in health centers.

Missionary work and evangelization thus went hand in hand with the construction of schools and hospitals. The construction of a church usually took place in conjunction with the construction of a school. For this reason, Protestant schools were often also called »church schools« in order to indicate that they were simultaneously places of socialization and places of education. Those in positions of responsibility within the Protestant churches continued to pursue this same principle after the end of colonialism. To this very day, most schools are located in the vicinity of a church and are financially supported by the congregation. Because of this, congregational instruction and school education often go hand in hand, as when, to give an example, baptismal and confirmation instruction serve the purpose of both evangelizing and educating.

After decolonization and independence, both of the state and the churches, existing mission stations for one thing developed into larger centers of education. In addition, new churches from the broader Protestant family of churches appeared on the scene. The attempt was made to negotiate agreements with the state that would allow these schools to be recognized as alternative schools and receive subsidies. This succeeded to differing degrees in different countries. Yet not all states keep to these agreements with the same consistency. For example, while the state in Rwanda is very diligent in meeting its commitment to fund the salaries of teachers working in schools operated by Protestant churches, this has not or has very rarely been the case in Cameroon for years. But what is common to all these countries is the

fact that it is the congregations who have to build and maintain the schools, i.e. who must assume responsibility for the material costs of education and who mobilize substantial resources for education. In light of the fact that a significant share of schools in many countries are operated by churches, it goes without saying that this constitutes an enormous contribution by Christian churches and their congregations to education and to civil society – a contribution hardly acknowledged in the international educational debate. The contribution rendered by the churches is considerable: a study by the World Bank described the proportion of non-governmental religious schools at the primary education level in the Democratic Republic of the Congo as extending over 70 percent,² the same proportion can be observed in Rwanda.³ The statistics for anglophone Africa are very similar: For example, in Ghana 70% of primary schools, 60% of junior high schools, 65% of senior high schools, 50% of vocational schools and 65% of the colleges and universities are operated by churches and funded reciprocally by the state.⁴ The high proportion of church schools reflects their respective significance for their host society. Accordingly, a large number of these schools are operated by Protestant churches and congregations. In September 2015, Protestant churches operated 19,403 schools in the Democratic Republic of the Congo, 1,307 in Cameroon and 1,311 schools in Rwanda. Many children have the opportunity today to visit a school and benefit from a cost-free, compulsory primary education.

2. The social contribution of Protestant education

The contribution rendered by Protestant schools clearly extends beyond purely educational offerings. In fact, they constitute an important resource for the social cohesion and democratization of African societies. I would like to explain this thesis in more detail in the following.

2.1 Protestant schools as an asset for the impoverished and marginalized population

Protestant schools in sub-Saharan Africa constitute an asset especially for poor and marginalized children. Schools sponsored by Protestant churches orient themselves particularly towards children who either come from poor families or have been excluded from the educational system for other structural reasons. The construction of Protestant schools in Africa provided educational opportunities to thousands of persons who had

been marginalized from, and deprived of access to the state and colonial school system and thus to the Catholic school system. This historical background explains why to this day most Protestant schools are to be found in rural areas and/or where one finds families in vulnerable situations or whose existence is threatened openly or latently.

It was precisely during the colonial period that state and also predominantly Catholic schools were reserved for the children of chieftains and noblemen, i.e. in particular for the children of the old masters and those of the new colonial masters (the elites from the nobility, the wealthier families and the ruling families). Furthermore, Catholic instruction and education served the purpose of recruiting the next generation of priests. This meant that Protestant children, who for the most part belonged neither to the nobility nor to the wealthy classes and were not eligible for the priesthood on account of their faith, often ended up being excluded from Catholic and state schools.

This situation, which has obvious historical roots, continues to this day. Schools operated by Protestant churches play an important role in post-conflict situations, because they accept children from across societal divides and regardless of ethnic, religious or social background. While this difference might be diminishing now, since both state and Catholic schools have become more open, it nevertheless remains true to this day that schools operated by Protestant churches are more often to be found in underprivileged regions and are more likely to have a socially vulnerable constituency. In Rwanda, for instance, state-run high schools are extremely elitist and are only willing to admit the best students (who usually belong to the privileged social classes). Protestant-run high schools, by contrast, admit children from clearly broader sections of society and endeavor to make it possible for all students to have educational success, regardless of their social background.

2.2 Protestant schools as a driving force for the development of African Protestantism

Protestant schools have always played a central role in the evangelization and mission work of the church. They were always useful for strengthening and preserving Protestant identity, for evangelizing and spreading the Protestant faith. Inspired by the writings and the example of

Martin Luther, the first Protestant missionaries in Africa and their successors made sure that the schools they founded not only enabled their students to obtain a quality education, but also imparted the moral and ethical values of Protestantism to them.

Martin Luther underscored the Christian foundations of all education: »I would advise no one to send his child where the Holy Scriptures are not supreme. Every institution that does not unceasingly pursue the study of God's word becomes corrupt. [...] All schools only ought to turn out persons who are experts in the Holy Scriptures, and can stand in the front line against heretics, the devil, and all the world [...]. I greatly fear that the schools, unless they teach the Holy Scriptures diligently and impress them on the young students, are wide gates to hell.«⁵ Guided by this idea expressed by Martin Luther, many Protestant schools have experienced a renewal of their spiritual life and, respectively, to operate Protestant schools, thus making further Christian ministries and organizations possible. Even today these principles as described by Martin Luther continue to orient the great majority of Protestant schools in their African context. They are (or should be) the guiding framework for school administrators, school pastors, ministers as well as for teachers.

The role played by the students themselves is eminently important in this regard and constitutes a distinguishing mark. Many graduates of Protestant schools have acquired more than just knowledge and competencies in the kinds of schools we have described; they have also cultivated Protestant values such as integrity, the quest for excellence, love for one's work, as well as a Protestant ethic deeply rooted in love of neighbor, readiness to support and help others, personal autonomy, freedom of speech, freedom of thought and freedom of expression. It is not surprising against this backdrop that it was often Protestants who played a central role in the struggle of African countries to overcome colonialism and gain independence, endeavoring simultaneously to fulfill their duties and assume their responsibilities in the realm of politics and of church administration.

2.3 Protestant schools and their role in rural development

From the time they arrived, the first missionaries and later native church leaders made it a point of founding schools in rural environments, in re-

mote and less developed regions, and in those parts of the country in which people lived who were excluded from social development and cut off from the rest of the population. This means that Protestant schools were often located in precisely those regions one would describe as underdeveloped. And when seen in historical perspective, one cannot help but notice that it were also precisely Protestant schools which contributed to the development of these backward areas and ensured that they become increasingly attractive. Wherever a school was built, all kinds of other buildings soon arose around it: retail shops, small dwellings and apartments for teachers and the school staff, and little markets offering food supplies for daily life. An electrical and sanitary infrastructure also emerged quite often in the wake of the founding of a school. Solely on account of their presence, Protestant-run schools have contributed significantly to the development of rural regions. Beyond this they brought and continue to bring education to the underprivileged and thus function as an engine for development.

2.4 Protestant schools – pacesetters in promoting the participation of parents in the education of their children

In the African context it has been particularly Protestant schools that have called on parents to exercise a more significant role in the education of their children and championed their participation in school affairs. There are also particularly strong theological reasons for this stance: children receive their initial education in the family, after all; by conceding parents a crucial role, Protestants schools acknowledge their respect for the family. For Martin Luther »there is no greater or nobler authority on earth than that of parents over their children.«⁶ This is indicative of how Protestantism recognizes and values the influence of parents, and of how it considers parental participation to constitute an important foundation for the future of the church and of all of society.

In view of this, it is only natural that the primary goal of Protestant schools is to complete the involvement and efforts of parents, and not to replace them. A close partnership between the parental home and the school in the upbringing and education of children is essential to the way Protestant schools understand themselves. And this explains why from the very moment the missionaries began their work until the present, parents played a particularly important role in ensur-

ing continued support and assistance for Protestant schools. It is they who pitch in to build classrooms, contribute their working hours to schools, provide land upon which schools can be built, donate trees for school construction, offer their physical manpower or their money and commit themselves in many other ways.

2.5 Protestant schools – generating a vision of unity in diversity

When Protestant schools first arrived on the scene, they were faced with a situation in which Catholic schools were already predominant. This forced Protestants to put aside their historical asymmetries and theological differences and work together. Because of this, from their very inception Protestant schools were places where different denominations engaged in dialogue with one another and highly valued Protestant unity. Especially in Rwanda one finds many Protestant schools which were not founded by a specific denomination, but which owe their existence to cooperation between a number of different Protestant churches. In the light of this, Protestant schools consider it entirely natural to admit and teach children from a variety of Protestant traditions as well as to hire teachers and administrative staff of a varied Protestant background. Guiding principles in this cooperation are concern for the upbringing and education of the children and the wish to speak with one voice in matters of education and training. As a consequence of this, Protestants have closed ranks and have founded their own national council of churches, in which they work together. Education towards tolerance and acceptance of the other constitutes an essential component of this development.

2.6 Protestant schools as pioneers in the promotion of an active and participatory pedagogy in Africa

Ever since the 1990s, Protestant churches in the francophone countries of Cameroon, Rwanda and the Democratic Republic of the Congo have undertaken considerable efforts to implement programs of active and participatory pedagogy in their respective schools. An enormous variety of programs that train teachers to engage in active and participatory pedagogy were developed with the help of the German Protestant Development Bank, afterwards of the Protestant Development Service, and currently through »Bread for the World – Protestant Development Service«. The goal of this program is to change the attitudes,

behavior, and instruction in the classroom in such a way that schoolchildren and pupils gain the ability to participate more intensely in instruction and to organize their own learning.⁷ This approach has many positive effects, improving the quality of school education, encouraging the acquisition of competencies and significantly improving grade averages in the nationwide final exams of the respective countries. This has made it possible for at least one dimension of Protestant freedom to become reality in the schooling system, gradually breaking up the classic top-down model of frontal teaching.

3. Difficulties and challenges in Protestant education

Protestant education in Africa faces a multitude of challenges at this moment. Many of these problems have historical roots: Catholic schools have been traditionally given a privileged position with respect to all other churches and religions; this has hampered and continues to hamper cooperation between the churches, and has created many difficulties between Protestant and Catholic churches which continue to this day. These difficulties become evident particularly in the relationship between church and state and with regard to the question as to how individual churches and church schools are to receive subsidies from the state. It is often precisely Protestant schools which find it difficult to obtain the financial support which the constitution entitles them to.

The second major challenge lies in the fact that the Protestant educational system often lacks a stable and durable financial footing. The missionaries and their successors established the schools and the school system without developing a plan to back them up with long-term support. Many missionaries engaged in literacy with good intentions and tremendous enthusiasm, but did not spend much time reflecting on how to ensure the sustainable development of a school system. Of course, this enthusiastic commitment to alphabetize and educate had its merits, because it was underprivileged people who benefited from it and it meant that schools were founded in areas with little infrastructure, hardly any school books and no trained personnel, not to mention qualified administrative staff. Nevertheless, it also means that today the Protestant school system faces great financial problems and lacks durable support in many places.

Thirdly, it continues to be a problem to this day that many missionaries did not place much value on the continuing education of the native population. They did not feel that the Protestant church really needed a well-educated constituency, considering it more than enough that believers master the rudiments of reading and writing. The belief that reading and writing capabilities were sufficient to live as a »saved Christian soul« and become involved in congregational life assumed an almost ideological character. They did not see further training in secondary schools as important. Many missionary societies were wary of losing their dominant position and were reluctant to relinquish the administration of mission services and churches into the hands of local Christians; as a result, hardly any secondary schools or universities were founded during the late stages of colonialism. In those cases in which such institutions were created, they existed under constrained conditions, having few numbers of students and conferring degrees of minor academic value. To this day, most Protestant-run secondary schools and institutions of higher education work at a low level and only relate to subject areas directly relevant to the church, such as the education and training of ministers and pastors, teachers and catechists. In addition, there are some centers which also train social workers. Schools with high scholarly and scientific standards and with an emphasis on the natural sciences did not fit in with the profile cultivated by Protestant schools, and this has had consequences which are felt to this very day.

These historical burdens continue to weigh heavily on Protestant education and translate into a multitude of challenges. They may vary slightly from one country to another, but can nevertheless be summed up in the following way:

- Because of its strong orientation towards the »option for the poor« and its endeavor to give as many children as possible access to schooling, the quality of education in the Protestant school system is, on the whole, too low.
- This in combination with the financially weak situation of many Protestant churches and their deficient financial administration has led to a neglect of the educational infrastructure and has eroded the will to enact (church) policies dealing with this problem and overcoming them strategically.
- There is a great shortage of qualified teachers, of teacher-training programs, and of curricula and

training units that enable teachers to systematically acquire further training. Personnel management is not developed sufficiently and teachers are offered little incentives to further develop their skills. As a result, continued education is not always perceived as attractive. Cooperation between teachers is hampered sometimes by tribalism. Nepotism stands in the way of a development of human resource truly based on performance. The number of AIDS cases among teachers has led to high levels of absenteeism due to illness; in some regions where almost 30 % of the teaching body is ill, investment in training has not paid off or has had little effect in schools.

- There is too little emphasis being placed on the specifically Protestant profile of Protestant education; placing the proper accent on the theological and spiritual profile of Protestant schools – including religion classes – continues to be a major challenge.

- Interdenominational and interconfessional conflicts continue to play much too great a role in the shaping of Protestant education, and there is only little willingness to work.

- Because of the strong demand for education, there is a temptation to make easy money in the short term, without giving due attention to a sustainable development of educational quality and considering structural changes.

4. Perspectives

Most African countries have committed themselves to a specific vision of the future and a development plan they wish to follow in order to promote training and education. Many Protestant churches have also developed strategy plans in recent years with the aim of improving their schooling system in a sustainable fashion. Even though each country should set its own priorities, it is precisely in the area of Protestant schooling that colleagues need to cooperate across borders, reflect on joint strategies, and take steps together in solidarity in order to improve Protestant education and thus bolster Protestantism in Africa. What are our shared perspectives?

4.1 Education for all

Many African countries (Rwanda for example) have undertaken vigorous efforts to increase the number of children attending school, to develop the conceptual quality of elementary education and expand the number of elementary schools.

The campaign »Education for all«, initiated by the United Nations, has been especially effective in bringing about dramatic and conspicuous improvements in the educational system. At the same time, it cannot be denied that disadvantaged children still have great difficulty gaining access to education. »Education for all« as a fundamental human right is still far from being fully implemented. Protestant education thus must assume the task of tackling this issue and developing strategies that enable young people to lay claim to and exercise their right to education. Cooperation between Protestant churches of the global North and those of the global South need to be substantially strengthened in this respect, forging a partnership in which all sides uphold and share the idea that »nobody should be left behind.« In this sense, I would like to remind ourselves that the commemoration of the 500th anniversary of the Reformation should constitute an opportunity not just to celebrate ourselves and the church, but also to set a clear example of hope for future generations by stepping up educational efforts especially in the countries of the global South and building schools together. Because of this, I warmly welcome the initiative taken by the Wilhelm-Löhe School to join us in building a Protestant elementary school in Rwanda which will be especially dedicated to disadvantaged children. And I think it would be a good sign if others follow our example by building and maintaining schools in joint South-North cooperation.

4.2 Improving the quality of education in Protestant schools

It is true that the Protestant churches of Africa have invested much energy and many efforts into the establishment and development of their school system. At the same time, in recent years we have focused more strongly on sharpening the pedagogical conception and profile of our schools with the goal of achieving a more holistic education. The quality of education in Protestant schools is indeed an issue needing urgent attention. It is precisely in this respect that we consider it very important to work on active and participatory methods of teaching and learning. Such methods not only improve the quality of Protestant schools, but also foster important values such as the formation of personal independence, individuality and autonomy. In addition, when we enhance the quality of schools and of communication between teachers and students we make an important contribution to the development of society in general and of the local

community in particular. Education is put to the service of development. At this point I would like to underscore a statement which Michel Moukouri Edémé, a Cameroonian education researcher who is also responsible for the system of Protestant schools in his country, made at the regional conference held in Goma in 2014 in preparation for the Reformation jubilee. There, he suggested choosing at least 500 African schools as a visible sign of 500 years of Reformation history – schools in which significantly more than usual is invested in terms of school supplies, teaching staff, and the general school budget, and thus turning these schools into beacons of Protestant educational quality. In this way, other schools would be offered a model or a vision for the future of Protestant educational responsibility. If we take solidary steps of this kind, the Protestant school system will resonate with a quality that is an echo of our faith.

4.3 Safeguarding and promoting Protestant identity in Protestant schools

In earlier times, the majority of Protestant schools in Africa were places which imparted and cultivated a Protestant identity. Visiting a Protestant school imbued young Africans with an identity as Protestants. It is here that they encountered Christ, developed evangelical values, and became empowered for the challenges of everyday life. Today, however, we must self-critically ask ourselves whether Protestant schools still rise up to this challenge. Are our Protestant schools immune to the decline in values affecting the rest of society? What distinguishes our Protestant schools today from regular state schools? Wherein does their »added value« lie? For those of us who bear responsibility for Protestant education in Africa, the celebration of 500 years of Reformation should be an occasion to embark on a common endeavor of asking ourselves wherein the specific value of Protestant schools lies. How do they differ from Catholic schools? What distinguishes them from Islamic schools? What makes them different from laicist state schools? The 500th anniversary of the Reformation should be an occasion that challenges us to sharpen the Protestant profile of our schools and universities. Future Protestant schools must succeed in imparting Christian values to African youth and thus help them develop social and democratic competencies. We must encourage our youth to undergo training that will allow them to assume leadership for the good of both the church and of society. Protestant schools must be properly equipped

to provide this future elite of responsibility with the know-how and the skills to assume this task.

4.4 Training and education for social responsibility

When discussing the Protestant profile of schools and universities, the question soon arises as to what form Protestant values must assume today so that they can empower students to be a positive influence on our African societies. Our societies are, after all, often plagued by ethnic conflicts and the virus of corruption. How can we manage so that Protestant schools contribute to putting an end to this? How can we manage to initiate change for the better and how can we manage to appropriately enlist support for a developmental path that serves both the people and the state to an equal degree? A Protestant school must qualify young people to become citizens who are capable of addressing social problems and contributing to the development of the surrounding society. Protestant students must learn to work for the well-being not just of their families, but also of society as a whole. For this reason, Protestant schools must make an instruction possible that imparts students with the skills and competencies that enable them to surmount the challenges of everyday life in a humane way. As Protestant education already sought to be at the time of the Reformation, it should be an education that transforms by freeing young people to express themselves, instilling them with a heightened sense of responsibility, a work ethic, a community spirit, and loyalty to their societies.

5. Concluding thoughts

Ever since the moment the first missionaries arrived in Africa, the number of schools operated by Protestant churches has risen steadily in most African countries. Protestant education has contributed enormously to expedite the development of African countries and to propagate the notion of equality before the law. In addition, it has significantly contributed to giving every child in Africa access to elementary education.

Protestant-run schools were at the same time important channels of evangelization and catalysts for promoting and safeguarding a Protestant identity. In spite of all these successes we still are confronted with a multitude of challenges. Because of this, all key players in the Protestant school system must become involved in the quest for answers that solve these problems and improve the quality of Protestant education.

In the light of the forthcoming commemoration of the 500th anniversary of the Reformation, I would like to call on all of us to allow ourselves to be strengthened by God, our Lord, who commissioned us to go into all the world and teach. Who calls on us to spread knowledge so that humanity can grow in wisdom and put its intellectual capacities to good use. Let us always nourish this thought in our minds and follow it: that we ourselves become a sign of hope and confidence for the upcoming generation. Let us use the network of 500 Protestant schools that are joining to celebrate 500 years of Reformation to get to know one another better and to improve together the quality of education in our Protestant schools.

Rev. Samuel Mutabazi is the Director of the National Bureau of Protestant Teaching of the Protestant Council of Rwanda.

Annotations:

¹ See the account in Tharcisse Gatwa / Laurent Rutinduka: *Histoire du christianisme au Rwanda. Des origines à nos jours*. Edition clé, Yaundé 2014.


² Prosper Backiny-Yetna / Quentin Wodon: *Comparing the Performance of Faith-Based and Government Schools in the Democratic Republic of Congo*. In: F. Barrera-Osorio / H. A. Patinos / Q. Wodon (Eds.): *Emerging Evidence on Vouchers and Faith-Based Providers in Education: Case Studies from Africa, Latin America, and Asia*, World Bank, Washington, DC 2009, 119–135, 126; World Bank: *Education in the Democratic Republic of Congo. Priorities and Options for Regeneration*. World Bank Country Study, Washington, DC 2015.

³ Annette Scheunpflug / Mark Wenz: *Non-Governmental Schools in Primary and Secondary Education*. Discussion Paper Education, Bonn / Berlin 2015.

⁴ GNECC [The Ghana National Education Campaign Coalition]: *Parallel Report submitted by the Ghana National Education Campaign Coalition and the Global Initiative for Economic, Social and Cultural Rights, with the support of the Africa Network Campaign on Education For All, the Privatisation in Education Research Initiative, the Right to Education Project, the Global Campaign for Education and Education International to the Pre-sessional Working Group of the Committee on the Rights of the Child on the occasion of the consideration of the List of Issues related to the Periodic Reports of Ghana*, Accra 2014.

⁵ This translation of a passage from Luther's address *To the Christian nobility of the German Nation* is based on Luther's *Works*, Vol. 44, Philadelphia 1966, 207.

⁶ See Martin Luther: *The Estate of Marriage (1522)*, WA 10 II, 301, 25f.

⁷ Susanne Krogull / Annette Scheunpflug / Francois Rwambonera: *Teaching Social Competencies in Post-Conflict Societies*, Münster 2015. 

Learning for a Global Society – Protestant Schools and the World: Stories, Visions and a Challenge to Change

By *Liam Wegimont*

500 Protestant Schools – One World. Exploring the Global Horizon of Education and Faith, October 15–17, 2015, Wittenberg

1. My own background

It is impertinent to ask others in a learning situation to share anything of themselves without first sharing something of our own story; and it is impossible to suggest that stories be treated with a hermeneutics of suspicion, of justice and of hope unless we, as educators, provide our co-learners with an opportunity to criticize our own stated positions and positioning. So I start with my own story and background: a teacher of religious education in a Catholic school in Ireland in the 1980s; taught by brilliant educators, theologians, sociologists and critics of the status quo, in the Mater Dei institute, Dublin and later in Boston College. In the 1990s I left formal education for non-formal youth work, and religious education for development education, for reasons theological, educational and to do with my belief in the necessity of education to strive for social change and greater justice.

Working in the Council of Europe as Head of Global Education from 2000 to 2005 and co-founding GENE (Global Education Network Europe) and the European peer Review of Global Education,¹ I grew in the belief that good policy might eventually lead to the right to global learning for all people in Europe, in solidarity with those excluded globally – and so change might come dripping slow. I returned in 2005 to Ireland to lead a school, not just any school, but a Protestant-led/state (under)funded comprehensive school, Mount Temple – a school increasingly devoted to education for sustainable development and global justice. Since then, I continue to be involved in GENE and in research in Global Education internationally.²

This is where I'm coming from and from where I position myself: between practice, theory, policy and research; between education and global change towards greater justice; trying to harness the power that emerges between people and groups when our small stories are re-told in ways that rub them up the wrong way and relate them to bigger stories; and the power that is possible

when people learn together how to build a common, inclusive vision, to relate it to otherness and transcendence and to deny the dictatorship of the status quo and current unjust systems with methods and processes that affirm, challenge and include.

2. Stories and visions as the bedrock of schools

I suggest that the heart of who we are and what we do is about teaching and learning, it is about care and community and it is about engagement with the world. At the core of every school is a teaching and learning community: the job is teaching and learning, but the context is community, and the nature of the relationships is predominantly one of care³. While schools can be windows to the world or can open doors to possibilities, schools can also be insular, tribal, competitive and enclave-like. The level of engagement with the world is a choice.

Schools are also busy, hectic energetic places where decisions happen quickly, in corridors and in classrooms and on playing fields and in laboratories; decisions that effect lives and sometimes have lifelong effect – for good or ill. I suggest that in the crucible of decision-making, at all levels in a school – from the decisions of students in regard to how they treat one another to decisions of teachers around curriculum and behaviour; to decisions of management around policy, practice, provision, funding; to decisions of the whole school community regarding ethos and direction – in all these varying arenas of decision-making what matters most, what provides ethical direction, what acts as the touchstone for good or bad choices, are, simply put, stories and visions.

Stories and visions are the foundation, the core, the bedrock of schools and other educational institutions. Stories of our past, as school communities; visions of the future, as schools and in the world – these are what guide us as schools. Through stories and visions we discern who we are, what we stand for, why we do what we do and how, in the heat of the moment and with little time to reflect, how we choose to be and to become.

To elaborate, I will say a little more about what I understand by »story«, of what I understand by (and also what I definitely do not mean by) »vision«. I will also give some examples, tell some tales out of school.

3. Story

*I sat all morning in the college sick bay
Counting bells knelling classes to a close.*

Seamus Heaney Mid-Term Break

Schools are places that are incredibly focused on time. Schools are often all about time: schedules, timetables, about bells ringing, about punctuality and attendance (or about timeliness and presence). Clocks are prevalent in classrooms, in canteens, in study halls. Bells go to remind students and teachers of beginning and end of classes, and both teachers and students, for a variety of reasons, measure the time between holidays, terms and years. Time seems to go quickly for those in school. Schools are all about the past, present and future.

What's this got to do with »story«? The French hermeneutical philosopher, Paul Ricoeur, suggests that stories transmute chronological time into human time.⁴ We tell stories and through stories the nature of time itself changes from the passing moments of the clock and is given meaning. Stories give human meaning to time, in that we choose, in story, which bits to tell and which bits to drop. In the process, stories also underpin action. The dynamic of story-telling of actions, of listening to stories told and of new, sometimes transformed action ensuing – this is the power of story.

But stories are not just about times past – stories provide us with a history, and in doing so, they disrupt the dictatorship of the present tense, undermine the assumption that now is the only time, this way is the only way, this particular way of ordering the world is the only way. Stories, in disrupting the myth of the eternal »now«, provide an historical perspective that is not only backward-looking, but forward-glancing. As Ricoeur puts it: »to give people back a memory is also to give them back a future.«⁵

Some further characteristics of stories:

– Stories are collective, they build identity: by telling and re-telling old tales of who we are, we become a »we«.

– Stories are ontological: they get to the heart of who we are as human beings, of what existence is, of what it is to be and to become.

– Stories are both archaeological and teleological: they provide us with hints of where we come from and of where we might be going.

– Stories provide an ethical base for decision-making or give us access to our »ownmost longings«.⁶

And so, to plumb the depths of our school traditions and liberating possibilities, we need to draw deeply on our traditions, our heritage of stories as Protestant schools. But before we do so, a number of words of warning are necessary. If what I say about story is true, there is a darker side to the story of story. When telling spooky tales to young children, the storyteller sometimes utters the warning »Beware!« It is equally true that in story we must beware. Of course, stories can transmit critical traditions that run counter to the hegemony of current obsessions; but there are also downsides to stories.

– Stories transmit privilege and power.

– Stories can act to solidify and maintain the status quo.

– Stories can create exclusion as they create identity.

And so, I would suggest that we need to *choose* our stories. The Irish playwright Brian Friel suggests that »to remember everything is a form of madness«; we do not seek to recall everything in story. We need to choose our stories wisely. I would suggest, drawing on Ricoeur, Habermas and others,⁷ that we might choose our stories based on a hermeneutics of suspicion, of justice and of hope.

This means looking critically at our traditions as Protestant schools. In my own country and in my own practice it means dealing in a constructively critical (and critically friendly) way with other schools that, like ours, are liberal and open Protestant schools that have catered for years, decades or centuries for minorities; but, unlike ours, are part of an elite private school sector that has maintained social stratification. In my own practice in regard to my own school it also means that old stories of school need to be re-told, some need to be told in new ways (from the perspectives of the minority, the excluded, the poor); it

means to refuse to tell other stories, to re-write some with happier, more fruitful or more just endings; and to silence, to obliterate, to confine to oblivion other stories that promote injustice or diminish tolerance or diversity.

4. Visions

»Without a vision the people perish.« (Proverbs 29:18) But perish we shall if we have to rely on managerialist versions of organisational vision-mission-objective-making processes. This version of vision-making, prevalent in public-sector reform initiatives, private-sector management gurus, is deeply reductionist in the understanding of the nature of vision that pertains. While recognising that vision-making is a collective pursuit, these models reduce vision to an instrumental step in a process of organisational efficiency. Nor should we, as educational leaders, bow down to redundant models of educational leadership that suggest that school leaders should carry the vision.

While deeply reluctant as a former student of theology and one not coming from a Protestant background, to attempt to summarise the richness of Protestant heritages, from what I see I tend to believe that being Protestant means that:

- We are about reformation.
- We agree to differ; we celebrate difference.
- We are protesting; we are protesting against injustice.
- We are free-thinking; we promote freedom and freedom of thought; we speak truth to power.
- We are countercultural and have joyfully critical stance towards dominant cultural values.
- We will not be told; we encourage independence of spirit.
- We question all authority (except in this office!).

5. Broader stories of education and global change

Returning to story, I suggest that we should situate our small, important, little stories of school within bigger, broader stories – of education and of global change. The global education movement might provide the perfect opportunity to align

Protestant education with a broader movement for educational transformation and global change, one that is aligned with the stories, visions and values embodied in the best of Protestant education.

»Global Education is Education that opens people's eyes and minds to the realities of the world and awakens them to bring about a world of greater justice, equity and human rights for all.«⁸ It involves:

- a vision of justice, equality, human rights, sustainability;
- an analysis that links local and global dimensions of issues;
- an education process that is participatory.

Global Education is also:

- an educational response to the realities of a globalising world;
- an educational necessity in an age of unequal globalisation and growing inequality;
- an antidote to the globalisation and commoditisation of education;
- a curricular prerogative – education that is not Global Education is not really education.

With this in mind I close with a vision set out by Catherine Odora Hoppers: »We create a unique moment when the inner voice of disenfranchisement meets the outer voice of empowerment [...] when the inner cry for self-determination meets the warm embrace of co-determination. We replace the North-South divide and the myth of development with a global consciousness that builds on a post-colonial perspective to create global solidarity based on cognitive justice. Together we can transform the world in favour of greater justice and human rights for all.«⁹

Liam Wegimont is the Director of the Global Education Network Europe (GENE) and a Principal at the Mount Temple Comprehensive School in Clontarf, Dublin, Republic of Ireland.

Annotations:

¹ See for example Eddie O'Loughlin / Liam Wegimont (Eds.): *European Strategy Framework for Improving and Increasing Global Education in Europe to the Year 2015*. Europe-wide Global Education Congress, Maastricht, The Netherlands, 15th – 17th November 2002, Lisbon 2003.

² See as well Liam Wegimont: *Networking to Improve Global Education in Europe: the genesis, lessons learnt and the future of the GENE network*. In: *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 27 (2004) 2, 15–21.

³ Of course schools are also about control; but I will ignore that overemphasised aspect here.


⁴ Paul Ricoeur: *Time and Narrative*, Chicago 1990.

⁵ Paul Ricoeur: *The Poetics of Language and myth*. In: Richard Kearney (Ed.): *Dialogues with Continental Thinking: Conversations with Contemporary Thinkers*, New York 2004, 104.

⁶ Ricoeur, *Time and Narrative* (see above Fn. 4). See as well Richard Kearney: *The Wake of Imagination*, London 1988; Richard Kearney: *On Stories*, London 2002; Thomas Groome: *Christian Religious Education: Sharing Our Story and Vision*, San Francisco 1999; Ann Louise Gilligan / Katherine Zappone: *Our Lives Out Loud: In Pursuit of Justice and Equality*, Dublin 2008.

⁷ Paul Ricoeur: *Hermeneutics and the Human Sciences / Maisons des Sciences de l'Homme*, Cambridge / Paris 1981; Jürgen Habermas: *The Postnational Constellation*, Cambridge 2001.

⁸ Maastricht Declaration on Global Education in Europe (2003), quoted in: <http://gene.eu/about-gene/global-education/> (30.07.2016). See O'Loughlin / Wegimont: *European Strategy Framework* (see above Fn. 1).

⁹ Catherine Odora Hoppers: *Cognitive Justice and Integration Without Duress – The Future of Development Education – Perspectives from the South*. In: *International Journal of Development Education and Global Learning* 7 (2015) 2, 89–106. 

Protest for the Future – Visions and Critical Theses by Students from Protestant Schools All Over the World

By Martin Affolderbach / Evi Plötz

500 Protestant Schools – One World. Exploring the Global Horizon of Education and Faith, October 15–17, 2015, Wittenberg

In the summer of 2015, students from Protestant schools throughout the world that had signed up to participate in the *schools500reformation* project were called upon to raise their voices and lodge their protest against the wrongs of this age under the motto »Protest for the future«. In this way they were following in the footsteps of Martin Luther, who with his 95 theses 498 years ago had lodged his own protest against the sale of indulgences and other wrongs of the church of his age, thus unleashing a movement to reform the church whose historical consequences we feel to this very day. In order to provide the children with a thought-provoking impulse, they were also given a number of key points referring to issues in today's world that merit protest, things in the church requiring renewal, and reflections on how a good world, a good church, and a good school should look like.

One goal of this initiative is to compile a set of 95 theses drafted by the youth of all continents to be presented publicly as an example of their protest against today's wrongs in the church, in society, and in schools. We hope that their theses will stimulate Protestant schools throughout the world to engage in common debate, to exchange views and assume new perspectives, transcending the borders between different cultural contexts. The regional perspective of these theses will be preserved by mentioning the respective country of origin. This makes it possible for those who bear responsibility for education in different contexts to take account of the precise wishes and suggestions of »their« youth, and to take concrete action on them, working to bring about change in those areas identified as problematic by the youth. Not just the 95 theses compiled subsequently, but all submitted entries will be published in their entirety.

1. The Setting

95 theses back then? 95 theses today

Luther's theses focused on one topic: the abuse of indulgences. Indulgences supposedly allowed one

literally to buy oneself out of the punishment in hell one deserved on account of one's sins and wrongdoings. The resulting monetary revenue was diverted to buy ecclesiastical posts and to expand St. Peter's Basilica in Rome. This practice was a particularly glaring example for the sad state of the church at the end of the Middle Ages, a period also characterized by unwholesome developments in everyday grassroots piety, a proliferation of questionable theological views, and widespread misconduct on the part of the lower clergy, the upper church hierarchy, and political leaders.

Luther combined the publication of his theses with the invitation to engage in a disputation in which he was ready to substantiate his criticism publicly and defend his arguments in a theological debate. His aim was to delegitimize the abuses theologically and morally. He sought to change these conditions, but he never anticipated the dramatic developments his actions would set in motion. Luther's theses and his actions had such a long-lasting historical impact because they gave voice to critical developments that had already found expression at the end of the Middle Ages in the form of different reform movements as well as through mysticism, the Renaissance and Humanism – developments that also gave rise to reform movements in many places in Germany and in other parts of Europe.

What motivated us to call on students today to draft theses of their own was our retrospective look back at the beginning of the Reformation 500 years ago. The call was thus occasioned by an anniversary commemoration, and not by specific grievances or abuses of the present. The point of comparison – as the choice of words »Protest for the Future« indicates – was of course not the issue of indulgences, which today lacks any importance or at least does not play a central role in the disclosure of abuses, but had to do instead with the role that Luther's theses played during his time.

It was therefore to be expected that the students addressed an enormous spectrum of problems, questions and wrongs. The motto directs one's attention to the quest for a better future, and the key words »a good world ..., a good church ..., a

good school ...« deliberately connect to the sphere of experience of students. This also meant that we expected them not only to address religious issues, but to express the entire range of their varied ideas and visions for a future better world.

Responses and data basis

At the time this article was written, more than 60 schools were participating in this action. The greatest volume of feedback, 32 responses in all, came from Africa. Of these, 15 responses were from the Democratic Republic of the Congo, 11 from Cameroon, 4 from Rwanda, and 2 from Ghana. Feedback also came from South America: 18 Brazilian and one Argentine school submitted theses. 9 European schools also participated in the initiative: 6 in Germany, 2 in Slovakia, and one in Switzerland. Asia was represented with a single response, in which theses drafted by students from different schools in Hong Kong and the Philippines were combined into one text. The North American continent was also represented with a single response, which came from a school in the United States. Almost 10% of the schools that were registered with *schools500reformation* at the time when the thesis action took place participated in the initiative. The geographical distribution of the responses more or less reflects the regional distribution of the participating schools. When analyzing the data, one is struck by the high number of Protestant schools in Central Africa. In fact, this invites a more detailed examination of the worldwide distribution of Protestant schools, which is however not possible within the framework of this essay.

The responses vary in length from just a few sentences to collections of more than 100 theses. Numerous submissions are organized according to the proposed threefold structure, consisting of statements on a better church, a better school and a better world, whereas others arrange the contents of their submitted texts according to other patterns. It was often the case that a smaller group of students was entrusted with the task of drafting a text on behalf of their whole class. In other cases, it was teachers who did the final editing. Some of the submitted texts give evidence of the joint work of an entire class. Most of the theses were written by students of the lower and upper secondary level, but some elementary schools also took part in the action. A number of colleges, institutions of continuing education and a teacher training center also submitted theses.

During the conference documented in this issue, which took place in Wittenberg from October 15 to 17, 2015, an initial summary of the responses submitted up to that point was presented, including a presentation of their key contents and main statements. Furthermore, the present article takes into account all the responses submitted after the conference and until the concluding date of the action. An additional, much more detailed analysis of this material is in the process of being prepared.

2. The theses

Commonalities and differences

Anyone reading these theses is struck by the extent to which students and pupils consistently prove to be alert and critical observers of their everyday lives and surroundings. The texts they submitted reveal a high degree of sensitivity to justice and injustice, to decency and misconduct, to the reprehensibility of corruption and violent confrontation, as well as a deep-seated, urgent desire to tackle poverty and fight environmental degradation. Many of the statements cannot be described in any other terms than as very bold and courageous, for they identify concrete wrongs and do not hesitate to mention the complicity of fellow pupils, teachers, pastors or other persons from their immediate living environment. It was only in very limited number of cases that the political situation forced the pupils to submit their final statements anonymously, this being the only way in which they could express their opinions freely.

One thing practically all texts have in common is the fact that they not only identify grievances and problems, but also articulate extremely clear visions of a better world. Two themes in particular stand out again and again: the vision of a more egalitarian world with fairer living conditions for all people, on the one hand, and the idea that this cannot be realized unless human beings succeed in developing a greater sense of community, on the other. They see the quality of the way in which we coexist and interact with one another as being the key to solving many problems. Embracing the cause of the poor and disadvantaged and championing human rights are maxims one encounters continually in the texts. It is also worth noting that a strikingly high number of submissions explicitly mention better education and training as the key skills that would enable the construction of a better future. Many of the texts substantiate their goals or justify their

stance by referring to the Bible. References to specific biblical passages or direct quotes from the Bible appear quite often in the submitted responses.

It is striking that nearly all the texts describe problems in the immediate living environment of the young people just as precisely as they mention social ills and wrongs as well as global interconnections. The fact that these different levels are intertwined and mutually dependent upon each other is something almost all the students appear to be aware of, and they are capable of articulating this clearly.

Of course, the submitted theses reflect the extremely varied contexts of the different countries in which they arose and understandably display considerable differences among themselves. These differences, however, are not so great that they call the commonalities into question. The differences between the cultural spheres of Europe, Africa, and Asia (on this see the evaluation below) result in different understandings of piety and religion, but also in different experiences of forming part of a religious majority or minority in a society. Religion, traditions and church life are valued very highly especially in Africa. Corruption, social tensions, and poverty are extremely urgent problems particularly in Africa and parts of Asia. Other areas in which one encounters explicitly divergent or uncertain assessments are in the appraisal of the consequences of globalization, the role attributed to received traditions, and in reflections concerning homosexuality.

Protest for a better world¹

In their responses, young people vigorously protest against injustice, particularly from a worldwide perspective and within the framework of global society. For example, the pupils of a primary school (Ghana) demand a fairer justice system and the equal legal treatment of all people. The just distribution of goods among all human beings is also a key concern. Many pupils, for example, consider it unfair that people in wealthy countries simply have too much food to eat while many people in poor countries have to go hungry. In addition, the students call for educational justice; in their view, education cannot be restricted to the privileged few, but must be made available to all. Young people also see the promotion of the equality of women and men as an important part of what it means to build a better future. For instance, the students of a sec-

ondary school (Germany) criticize the fact that women often get less pay than men do for the same work.

Furthermore, the young people demand making the world a better place by showing greater respect for human rights. They especially demand more rights for women and children. Further evils they call attention to in this context are: sexual violence against women and girls, the abuse of children by parents and teachers, child labor, and the recruitment of child soldiers.

A further key concern of these young people is putting an end to war and preventing future wars and acts of terror. They often consider the root of these wars to lie in the fundamentalist interpretations of different religions and they call on these religions to live in peace with one another. But they do not place the blame exclusively on politicians and leaders, but also hold individuals accountable: »It is our wish that the people in our country become fundamentally kinder and assume a more positive attitude in the way they treat other people» (secondary school, Slovakia). Positive human interaction ranks highly in the scale of values according to which young people imagine a better future.

Students and pupils also protest vigorously against corruption at the political level, especially in Africa, but also in South America. They call for democratic conditions, equality of treatment, and transparency in the use of state resources.

One concern articulated especially by the youth of Europe and South America is the preservation of the environment as God's creation. Against this backdrop, they demand the active protection of the environment and they wish for every single person to assume responsibility for this.

If we summarize the key elements for a better future as articulated in the theses presented by the young people, justice ranks first. Their wish-list then continues with: democracy, the equality of all human beings, the universal recognition of and respect for human rights, the peaceful co-existence of people of different religions, as well as security and quality of life particularly with regard to access to water, food, and health care.

Protest for a better church

The students also level criticism against the church (or, to be more exact, the churches, as they belong to a multiplicity of denominations) at

a variety of levels. On the one hand, they speak of the church as a community of faith, but they also refer to it as an institution, while also criticizing the conduct of individual pastors, the modes of behavior they encounter in their own congregations, or even specific aspects of liturgy and worship.

With regard to faith, the young people protest the fact that the church has veered too far away from its original calling to proclaim the gospel. They call on it to concentrate more intensely on the basic elements of faith, to observe the Ten Commandments more rigorously, and to return to Martin Luther's Reformation as a source of inspiration. The Bible and the words of Jesus play crucial roles as references. Christians »have to preach the Gospel and Jesus Christ who is in them will teach them what to do" (secondary school, Rwanda).

In addition, the students criticize the disunity of the churches. They see the multiplicity of religions and denominations, many of which are in conflict with one another, as an obstacle to peace between religions – »after all, it's the same God in whom we believe« (secondary school Germany). They also protest against the way the (world) religions seal themselves off from each other, calling on them instead to be more open to and mutually accepting of one another.

When considering the church as an institution, the students often criticize the way in which money is dealt with. They protest against corruption and the misappropriation of funds by individual bishops. As in governmental matters, they also demand the transparent and sensible use of church assets, e.g., for charitable purposes or for the proclamation of the gospel.

The students protest appears particularly multifaceted at the level of individual pastors and church congregations. Besides criticizing ordinary everyday occurrences the children and youth denounce general forms of conduct in their congregations. They protest against the unequal treatment of poor and rich church members, against the oppression of women, and against the disregard for children.

As far as liturgy and the organization of church services are concerned, the students are critical of outmoded forms of worship. It is especially European young people who call for a renewal of the church in the sense of a rejuvenation of struc-

tures, so that the interests of young people are addressed more directly in the future.

A good church, as the students see it, invokes the Bible and the word of Jesus Christ. And it should be characterized above all by unity, a focus on the proclamation of the gospel, and openness toward other religions and worldviews.

Protest for a better school

When dealing with the topic of schools, youth from all over the world mainly criticize a faulty school climate as well as the ways in which - teachers and students behave towards one another. They call on their fellow students and pupils to adopt nonviolent forms of conduct, they protest against bullying, the exclusion of weaker children, fistfights and incidents of extortion in the school yard.

As far as teachers are concerned, the children criticize their unfair treatment of some pupils and preferential handling of others, the use of physical violence, disproportionate punishments in cases of misconduct or failure. They protest against the disrespectful treatment of students. »Many teachers do not respect the rights of children. They punish children without a valid reason.« (Primary school, Democratic Republic of the Congo).

Besides mentioning these social aspects of school life, the students also call attention to aspects of the curriculum and of educational policy which need to be changed for a better future. In their view, schools need to impart more than just formal knowledge, but also so-called soft competencies such as social skills and general life skills.

Furthermore, schooling should be made available to all children, in fact, to all people; the youth sharply criticize the extent to which one's education hinges upon the financial circumstances of one's family.

In addition, the students express their disapproval of the insufficient qualification of some of their teachers. They call for a good and thorough training of teachers that includes a continuous process of further education, and they criticize outmoded and unappealing pedagogical approaches.

From the viewpoint of young people, a good school is one that creates a good general framework for learning. For this to take place, it is crucial that the school is adequately funded, and

the state should guarantee this. Everyday school life should be characterized by the respectful and considerate way in which students, on the one hand, and teachers, on the other, conduct themselves towards one another. Instruction itself should be characterized by understandable explanations as well as teaching methods that are inviting and rich in variety.

3. Evaluation

Different cultural spheres – an international comparison

In spite of their diverse regional origins, the theses that were submitted display a lot of commonalities: a shared set of fundamental values, a shared sensitivity to wrong and injustice, the wish for greater well-being, for less violence and conflicts, and for peaceful coexistence. At the same time, some differences can be ascertained, not necessarily from country to country, but with regard to the cultural spheres of the different continents.

The most conspicuous differences are those one can detect between Europe and Africa. Young people from European countries place greater emphasis on social tensions, racism, environmental destruction and peace matters as issues of global importance; they particularly reproach the church with being irrelevant to the life circumstances of youth today; for their schools they wish less bullying, fairer treatment, and an instruction that is more motivating. In contrast, the life circumstances of youth in Africa are marked more intensely by the everyday experiences of violence, injustice, absence of legal certainty, traditional rites, corruption, war, civil war, and human rights violations. Religion is considered an unquestioned part of everyday life, not just in the forms of Christianity and Islam, but also through traditional forms such as nature religion, ancestor cults, and belief in spirits; these traditional forms are quite alive and widespread, and give rise to many basic questions the youth must wrestle with. The deficient training and poor pay received by teachers are a recurrent theme, as are the problems the churches have managing money.

Seen from a cultural standpoint, the texts submitted from Asia and Latin America can be placed somewhere between these two cultural spheres mentioned above. The problems arising from the tension between poor and rich are very present here as well. Corruption and legal uncertainty are also mentioned quite often as issues; in fact, they

often constitute the background of everyday life. Religious convictions play a more prominent role in these statements than they do in the ones from Europe. One interesting phenomenon that appears to be typical for Asia is that Christian youth perceive themselves quite often as a religious minority that must endure pressure from other religions or distrust of religion as such.

An identity rooted in the Reformation

Do these theses reflect an identity based on the Reformation? When the students were given the assignment of drafting statements based on the motto »Protest for the future,» the goal was not to draft statements having to do with a Christian or a Reformation-oriented identity – at least this was not the foremost goal. But the fact remains that these statements were submitted by Protestant schools, which means that they have a church background, although some schools have not just Protestant students, but also students of other Christian denominations or even Muslim pupils. Thus the question remains legitimate as to - whether Reformation aspects are recognizable in these statements.

In some very few statements, all of which come from Africa, explicit reference is made to Luther's theses. Students see obvious parallels between the wrongs they perceive in their own churches – especially the handling of money, which deserves criticism, commercial interests in churches, misconduct by pastors – and the abuses which Luther condemned during his own times. Just like Luther back then, youth today call on the church to renew itself.

A further consideration that needs to be taken into account is the fact that Luther displayed enormous courage when he engaged in his public criticism. There can be no doubt that the students are following in Luther's footsteps when they do not hesitate to identify wrongs critically and candidly. Furthermore, there are hardly any polemics to be found in these texts, but rather an endeavor to remain objective and constructive; the students are thus also similar to Luther in the fact that their objective is not opposition, but rather the improvement of conditions.

Related to this observation is the following fact: this thesis campaign encouraged youth to engage with their living environment in a self-reliant, critical way – i.e. it invited them to assume a role which schools have certainly not always aimed for or fostered. Irrespective of whether or not

Luther actually uttered the famous following words before the Imperial Diet of Worms: »Here I stand and cannot do otherwise! May God help me, Amen«, these words convincingly underscore the conscience and the conviction of an individual who is not afraid of authorities. Although the autonomous responsibility of the individual before God did not fully develop until later in the course of Western intellectual history, at its core it represents an essential feature of Reformation conviction. The young people's theses implicitly indicate how important (if not the most important) a function they assign to the conscience. It should be noted that in one statement submitted from Cameroon, express reference was made to Luther when discussing the issue of »free will«.

The Reformation notion that the people should be able to read the Biblical message on their own so that they understand it – which is the reason why Luther undertook a new translation of the Bible into German – can be discerned in statements submitted from Europe demanding that the proclamation of the church relate more to the living environment and framework of understanding of young people.

In contrast to Luther, the theses submitted by the students hardly reveal a conflict with the church as a teaching authority. The remarks critical of the church consistently deal with other issues. But they often mention the Bible as a point of reference or quote it, and they also invoke Jesus in their words. In this respect, the youth follow the Reformation principle that the Bible, perceived as the Word of God, should stand at the very center of Christian faith and action. But also in those cases in which no direct reference is made to the Bible or to Christian doctrine, the youth consistently give voice to fundamental Christian convictions and are not focused on self-assertion or the enforcement of one's own religious interests, but rather on Christian values such as championing the cause of the poor and underprivileged, working for the well-being of everybody, for just structures, and for a coexistence that promote peace. The fact that the students quite readily and intensely reflected on how to bring about a better future shows that they are guided by Christian and humanistic principles and are not oriented toward the restoration of some supposedly ideal state of society from the past.

4. Perspectives

The significance of this campaign for the profile of Protestant schools

The presentation of the goals of the project *schools500reformation* includes the following statement: »Through this project we would like to give schools the opportunity to prepare together on our website for this anniversary, to celebrate it together, to trace back our own faith to its roots, to share it with others and to form partnerships and show solidarity with other schools worldwide.« The theses campaign plays an important role in this context. The submitted texts and the already known initiatives by different schools show that the action has met with a considerable response and had a very positive effect.

The idea of drafting theses stimulates to reflect on the historical meaning of the Reformation as well as on the person and ministry of Martin Luther. This should not limit itself to historical retrospection, however, but should be done with the purpose of bringing the past to bear upon current issues and making it relevant for the future. By establishing a connection between history and current issues, the exemplarity of Luther's courageous action is once again at the center of our attention, while refraining from making a hero out of him. The questions posed by the thesis initiative foster critical awareness and self-reliant thinking on the part of students as they grapple with their current life circumstances. It provides them both with a stimulus and an opportunity to reflect on their values and convictions as Christians who stand in the tradition of the Reformation, encouraging them to take a stance. Their elaboration of the details shows that they are capable of reflecting responsibly on their personal sphere, the society surrounding them, and on global interconnections, and prepared to assume clear stances in these areas. Reformation Christianity expresses itself here as an ethics of a shared responsibility for society, having the common good, peace, and justice as its goals, and founded upon Christian values and upon conviction that one also finds in many other manifestations of the church, both in the churches cooperating in the World Council of Churches as well as in the Roman-Catholic Church.

This campaign thus constitutes an exceedingly appropriate basis for asserting Christian and especially Reformation convictions as the profile of Protestant churches the world over, not just at an organizational level of institutional cooperation,

but precisely at the level of the students and pupils who attend these schools and leave their mark upon their daily work.

Reflections on further ways in which the theses could be used

Since all of these theses emerged from a school environment, it would naturally suggest itself that they be developed in such a way that they can be put to use either in everyday instruction or in conjunction with other campaigns and activities that seek to underscore the Protestant profile of the schools. In addition, it would be useful and desirable if the criticism and the visions expressed by the students could serve to kick off a public discussion – with practical consequences – over the attitudes and structures that need to be changed and the political goals that need to be achieved.

The compilation of 95 theses to be condensed from all the theses submitted, as planned by the leaders of the project, could be put to use in daily instruction, and certainly also elaborated and discussed across a whole spectrum of subjects. A larger project would be to have the students themselves compile a selection from the many submitted theses, a task probably most appropriate for advanced courses in upper-level classes.

Just as Luther had a major impact on the church and on society when he made his theses known, the theses of the students can also be presented publicly for to kick off discussions, debates and initiatives. A first step would be to discuss the version of the theses internally, in order to present well-founded facts and issues in public. Plans for a publication could follow as a second step. Some schools have already developed and implemented some interesting ideas in this respect.

Especially in those cases in which schools have a partnership with a school in another country, it would be worthwhile if each school takes a closer look at the theses drafted by its partner school, compares them with its own theses, and starts a discussion between the two schools. Should an initiative emerge from one or the other demand or vision, this could be organized through joint planning, for example by reporting back and forth, discussing plans and measures, or carrying out actions jointly in both countries. An exchange between schools of different countries can focus on specific topics, problems or issues. Best suited to this are issues that were already addressed in the submitted texts as constituting a problem or a grievance, and for which solutions were offered either implicitly or expressly. Showing solidarity

to one another by engaging in intensive exchange or accompanying one another by offering and receiving counsel on practical actions that aim to bring about change – all of this can enhance learning at many different levels.

An exchange of this kind could be particularly interesting if one focuses on those points which gave rise to questions by the students in their texts or in which they admitted that there were things they did not understand. For example, among the texts submitted from African students one encounters the question as to how they should deal with received (religious) traditions, and whether these should be preserved and passed on or rather dealt with critically and may be even opposed and abolished, since they are contradictory to human rights. Posing these questions to youth of other schools would certainly stimulate them to give careful thought to difficult and ambivalent issues and would be conducive to vigorous debate and a deeper understanding. The task of teachers in such an exchange is to make sure that those engaging in debate interact fairly with one another and do not resort to giving well-intended but condescending advice to one another.

Besides developing didactical material on the basis of these ideas – something which the project *schools500reformation* has carried out itself – the homepage of the project offers a platform where models which have been developed in individual schools or by individual teachers can be publicized in order to make them available to others. Reports on the implementation of such didactic models or successful initiatives can in turn not only help others, but also encourage them to implement them themselves.

Dr. Martin Affolderbach was until 2012 Executive officer at the Church office of the Evangelical Church in Germany, on migration issues, Middle East and inter-religious affairs. He has a teaching assignment in the Master's Program »Educational Quality in Developing Countries» at the University of Bamberg, Germany.

Evi Plötz is the Project Coordinator for *schools500reformation* at the Institute of Educational Science and the Institute of Protestant Theology of the University of Bamberg, Germany.

Annotation:

¹ The quotations from submitted texts are to be understood as examples. They represent the opinions of many, many more young people than the few who actually drafted them.

schools500reformation 2017: What the Future Holds in Store ...

By Birgit Sandler-Koschel

500 Protestant Schools – One World. Exploring the Global Horizon of Education and Faith, October 15–17, 2015, Wittenberg

schools500reformation – fruits of globally cross-linked Protestant education

Young, Protestant, and international – that's a good way of describing the network of evangelical schools subsumed under the name of *schools500reformation*. Many hundreds of schools across the whole world are suddenly noticeable. They're making their presence felt, connecting with one another to form a network, and by doing so they are demonstrating the following:

1. *We are many. As Christian schools we assume responsibility* for children, youth, and students. We provide opportunities and are »Change Agents.« We seek to create good schools under God's blessing and in Christian love of neighbor. We pass on what we have received: »I will bless you, so that you will be a blessing« (Gen 12:2).

2. *We are joined together in Christ and pass on what he taught us* (Matth 28:19-20). We share faith in God's love. In the midst of religious diversity and the multiplicity of Christian confessions, we also find global interconnectedness in Protestantism. Protestant congregations and Protestant schools along with their churches are not organized or noticeable as a world church. But Protestant Christians throughout the world are joined together spiritually by something immensely important for our earth: the fact that we are sisters and brothers in Christ. That we learn from him never to stop spreading love for our fellow human beings, that we see every human being with the eyes of our God of mercy. Because our Christian faith is not sufficient in itself, we address the needs of the world. This includes our Protestant mandate to educate: to make people strong through education, to acquaint them with the hope and the spiritual power of the Christian life, to empower them to be free, to be tolerant while taking up a clear stance, and to assume responsibility.

3. *We are joined together in Christ and he bestows on us a global frame of mind*. We cannot be indifferent to the fate of Christians elsewhere. For all of us – along with Catholic, Orthodox, and char-

ismatically-oriented Christians – are joined together in the »ecclesia invisibilis,« the invisible church, known only to God. God deepens our interconnectedness, even if we live out this interconnectedness only in a fractured, incomplete way because of our limited human minds. United in a worldwide network of schools, we have set forth on an enterprise to imbue love of neighbor and solidarity with a global dimension, to set an example by putting these into practice through cooperation, and to help young people discover in their local circumstances the global horizon so important for their future. For the space of God's creation is marvelous and encompasses the entire earth and the universe. Christ died and rose again for all people. Nations and borders are not something invented by God. We human beings created them because it's easier for us to think within restricted spaces and narrow boundaries¹ than to fathom God's boundless love. And because we still need to learn to accept, even rejoice over the fact that others are different from us.² The international network of Protestant schools can be a forum and a catalyst encouraging pupils through their school work to appreciate diversity and differentness and to learn to live together in peace.

4. *We are Protestant: having a spiritual home allows us to cultivate warm neighborly relations*. Schoolchildren who receive a Protestant education in schools and congregations can discover that »home« means much more than familiar landscapes, a house, a hut, a school building: it is, in fact, an intellectual and a spiritual home. Many things make up our shared, both local and worldwide Christian home: Christian feasts, the Lord's Prayer, the stories of the Bible, many hymns, and our daily renewed efforts to live as Christians. Protestant schools throughout the world are places that provide pupils with an embryonic home and show them both locally and globally that good neighborly relations can be of immense value: talking to, and learning from people of other faiths and other mindsets is a challenge we master more easily if we have learned to engage in dialogue and reflect critically. The ability to engage in dialogue and to exercise a tolerance that has been reflected upon grow especially if we have had opportunities to encounter people and have reflected upon these encounters. Mutual awareness, communication, and interaction take place during such encoun-

ters. We learn – both informally and informally – during such encounters. Every act of communication, as the interpretation of set signs in the form of language, gestures, and actions, enables schoolchildren, teachers, and educational authorities to broaden their individual and acquired sociocultural encyclopedia, their allround knowledge of the culture in which human beings are raised and live. Regardless of whether or not communication processes succeed, they are always accompanied by learning and by the broadening of the »cultural encyclopedia.«³ International contacts, especially those between different continents and thus across great cultural divides foster the development of interpretational skills. We learn to interpret the communication and the action of people who at first seemed foreign because their patterns of interpretation and action are different from ours. A Protestant educational network embracing the entire world presents us with the opportunity for the Christian faith with its specifically Protestant accentuations of God's grace, Christ-centeredness, and individual faith to become a common bond linking all participants and enabling them to enter into communication and develop relationships with one another, regardless of differences between individual and cultural encyclopedias. Accordingly, intercultural sensitivity, knowledge about each other, the ability to understand one other, and the desire to work together to make Protestant schools better – all these have increased noticeably in the course of the schools500reformation project up to this point.

5. *The new media and the World Wide Web facilitate learning and meeting others in a global framework.* The swift growth of the World Wide Web fosters the expansion of individual and local cultural encyclopedias into global encyclopedias⁴, and this in turn is important for reciprocal understanding, the development of mutual recognition, and for increased interest in cooperating with one another. Entirely new cooperative learning formats focussed on specific topics such as climate change, Christianity here and abroad, interreligious dialogue, or migration – all of these become possible. Most of them have to be drafted from scratch: what an exciting pedagogical challenge to embark on innovative (Protestant) educational work! A Protestant educational network encompassing the entire world (a mere glance at a world map already offers a quick overview of learning-project schools in other continents) provides excellent conditions for this endeavor. Virtual and physical encounters can thus complement one another. To think globally and to act

locally is something we have to learn. For today's schoolchildren will one day be the – critical and constructive – makers and shapers of life in their region, in their country and in the entire world, in an increasingly interconnected world. For this they will also need to develop their religious and ethical power of judgment.

6. *Personal encounter and interaction complement communication in the world wide web and allow international relations to grow dynamically.* The project »schools500reformation« connects Protestant schools in the entire world for the first time. In 2012 and 2015, school leaders and principals from these schools got together for fascinating encounters and an instructive time together in Eisenach, with the Wartburg in sight, the place in which Luther carried out his translation of the Bible, and in the Reformation city of Wittenberg – days that left long-lasting impressions on us and from which we learned a lot. All returned safely – thank God! – to their Protestant schools and pedagogical workplaces on every continent of this earth, feeling rewarded by the meaningful personal encounters we had, strengthened spiritually, inspired pedagogically, and enriched with new contacts. Every time we met anew, we became more precise in planning the next steps to take in this project. The features of Protestant schools throughout the world became more evident.

These schools can indeed be agents of change. The 500th school to join the network, the Presbyterian School of Science and Technology in Bafut, Cameroon, is an institution that provides young people and their surrounding society with significant opportunities. This demonstrates the enormous potential lying in good educational work that responds to and is oriented towards the Christian faith.

schools500reformation – The tasks required for developing it further, planning the highlights of the Reformation jubilee year, and continuing it after 2017

Becoming interconnected in a Protestant education network that encompasses the entire world has been a good experience. More and more schoolchildren, teachers, and school administrators should be given the opportunity to enjoy an experience of this kind. We can learn to shape globalization. It is for this reason that schoolchildren drafted visions for a better world with their initiative »Protest for the future.« Taking this as our point of departure, we now need to develop a profile and a distinctive program for this world-

wide network of Protestant schools – a profile and program which have schoolchildren in mind and are thus future-oriented. No country, no continent should be neglected when establishing these contacts between Protestant schools throughout the world. Reciprocal global awareness, communication via the world wide web, interactive connections between Protestant schools from North to South, and from East to West, be it through temporary educational projects or through long-term partnerships between schools – all of these enable us to shape globalization in an active and life-affirming way by ensuring good education for all. An international Protestant school network has promise for the future!

That is why »schools500reformation« will be continuing: in 2017, in the year of the Reformation jubilee, but also thereafter. The following highlights of »schools500reformation« in the Reformation summer of 2017 are firmly planned, so it's worth making a note of them:

1. schools500reformation at the »Reformation World Exhibition«

From May 20 to September 20, 2017, millions of visitors attending the Reformation World Exhibition will be able to appreciate the vitality and diversity of Protestant educational work at the encounter pavilion of schools500reformation / GPENreformation. They will become acquainted with schools and educational institutions from the entire world at the café and in the course of actions and worship services. All Protestant schools and churches are invited to present themselves and their educational work at the 2017 Reformation summer.

2. »International Schools Camp Wittenberg 2017« from June 22 to 27, 2017

300 Schoolchildren from all over the world will meet in Wittenberg: Protestant schools in - Europe will host the pupils and teachers of their partner and contact schools in America, Africa, Asia, and Australia. The initiative for this can come from any continent. After a time together, the schoolchildren will experience an educational week packed full with events, encounters, and activities in Wittenberg. They will explore the »Reformation World Exhibition,« discovering how relevant and diverse the modern legacy of the Reformation is. They will retrace the steps of Martin Luther, Philip Melancthon, Huldrych Zwingli and Jean Calvin at many orig-

inal locations. They will praise God joyfully, who enables encounters like these and opens up perspectives for our life today and in the future that are inspired by the Reformation.

3. On the Global Schools500reformation Day on Friday, June 23, 2017 in Wittenberg, more than 1000 schoolchildren will join in celebrating the Reformation and global interconnectedness in faith. There will be live conferences connecting them to Protestant schools on different continents as well as actions, Reformation discoveries, and a school dance to the music of excellent bands – all of these will make for a unique learning experience. Prominent state representatives and church leaders will also inaugurate the »Global Pedagogical Network – Joining in Reformation« on this day, ensuring the continued existence of this worldwide network of Protestant schools.

Continuing a global Protestant network in the area of education

The impact described above and the challenges confronting youth and their future in the face of globalization, all of these speak eloquently for continuing the »schools500reformation« network which was created on the occasion of the forthcoming Reformation jubilee. The joint protests, the struggle for better educational quality, and the fellowship experienced worldwide by these Protestant schools all need to be continued. Communication and interaction at a global level offered schoolchildren and students, teachers and Protestant educational leaders the opportunity to cooperate by way of innovative learning formats, to learn together globally, and to support one another in the development of schools and in Protestant responsibility for the world. This occurred through two lines of action: internet-based communication and direct personal interaction. The conception of the project that will carry on with »schools500reformation« beyond 2017 is to be worked out in the wake of an international conference that will take place in December of 2016. The initial goal is that the new »Global Pedagogical Network – Joining in Reformation« (GPENreformation) continue the approaches and ideas of »schools500reformation« and that it develop them further: this calls for international pedagogical conferences marked by a Protestant profile and which include the global South, formats that foster student encounter, the promotion of educational and school quality by connecting universities and pedagogical seminars in a network of international exchange, internet forums

that enable cooperation and learning across entire continents on the world wide web, a newsletter on (innovative) educational projects from the entire world, and joint work on meeting global challenges. It is planned for GPENreformation to be a Protestant network of encouragement and support which will provide forums for engaging in exchange and offering solidarity, without assuming the fixed structure of a new global educational association. In this way it can become a forum both for individual Protestant schools and educational institutions, on the one hand, and for comprehensive national or international associations within the context of Protestant education, on the other.

After all, reflection on what it means to assume responsibility for education in an evangelical sense and the implementation of this reflection began in Wittenberg in 1517. This educational responsibility is now being assumed in all continents. By no means is it just European, but also African, American, Australian, and Asian. There's a lot we can learn from one another in order to become Christian »Change Agents«, provide opportunities, and »create a home« for school-children and students on God's good earth. Let us continue to shape Protestant educational work together throughout the entire world in the - Reformation year 2017 and beyond!

Rev. Dr. Birgit Sandler-Koschel, Evangelical Church in Germany (EKD), Head of Education Department of the EKD and of the International Steering Group schools500reformation.

Annotations:

¹ *On the necessity of learning and teaching within, and for, the horizon of a world society, see Annette Scheunpflug: Lehren angesichts der Entwicklung zur Weltgesellschaft, in: Wolfgang Sander / Annette Scheunpflug (eds.), Politische Bildung in der Weltgesellschaft – Herausforderungen, Positionen, Kontroversen (Perspektiven Politischer Bildung 2), Bonn 2011, pp. 204–215.*

² *Anne Sliwka: Diversität als Chance und als Ressource in der Gestaltung wirksamer Lernprozesse. In: Karim Fereidooni (Ed.): Das interkulturelle Lehrerzimmer. Wiesbaden 2012, 169–177.*

³ *On the function of individual and cultural encyclopedias see Umberto Eco: Semiotik und Philosophie der Sprache, Munich 1985. Regarding the semiotically-based didactics of learning processes attentive to the difference between encoding and encyclopedias see Birgit Sandler-Koschel: In Kommunikation mit Wort und Raum, Göttingen 2016, 280.*

⁴ *On this, see the contribution by Henrik Simojoki in the present publication.*



Group Photo



Photograph: Friedemann Stöffler

Attendees at the conference, Wittenberg, October 16, 2015

Conference Report: 500 Protestant Schools – One World. Towards the Reformation Jubilee 2017

By Alasdair Coates

500 Protestant Schools – One World. Exploring the Global Horizon of Education and Faith, October 15–17, 2015, Wittenberg

Nearly 500 years after Martin Luther (may have) nailed his 95 theses to the door of All Saints' Church, Wittenberg, nearly 100 Protestant leaders of schools from Africa, America, Asia, Australia and Europe met for three days in Wittenberg to

- learn about each other and about schools500reformation
- discuss the identity and profile of Protestant schools in an ecumenical and global horizon
- establish new contacts and partnerships
- plan and coordinate further steps towards the Reformation Jubilee 2017
- experience and celebrate the interplay of reformation, education and global responsibility in Martin Luther's home town, Wittenberg.

This summary recognises that words and pictures can only give an outline of a special time of fellowship that delegates were privileged to share together.

Opening the conference, Prof. Dr. Siebren Miedema of the VU University Amsterdam in The Netherlands explored what is Protestant in Protestant Schools, rooted, as they are, in the Reformation. A central aim of the project schools500reformation is to create a global network of schools as part of the celebrations of the 500th anniversary of the start of the Reformation. Over 550 schools had already signed up to this, a very hopeful sign of continuing reformation (*ecclesia semper reformanda*). The establishments and all the participants are positioning themselves as Protestant schools and as Christians in the 21st Century, trying to make clear and distinct what it means for them to be a Protestant school and to be Christian today in a secular age.

Professor Miedema explained that, during the Reformation, the reformers formulated five theological convictions, the five Solas, stating the core issues, the essentials of Christianity:

1. *Sola Scriptura*: the bible alone is our highest authority
2. *Sola Fide*: we are saved through faith in Jesus Christ alone
3. *Sola Gratia*: we are saved by the grace of God alone
4. *Solus Christus*: Jesus Christ alone is our lord, Saviour and King
5. *Soli Deo Gloria*: we live for the glory of God alone

He outlined key elements of Luther's reformation programme, which might be seen as follows:

- that Christian schools are the place for all children without distinction between children based on gender or social background;
- religious education should be a/the core subject in the curriculum;
- (local) governments should take responsibility for good education for all;
- Christian schools should be open, welcoming places, safe havens for children and young people, places where the unconditional love of God we receive as His gift to us is the cement for the relationship between pupils and teachers, and among teachers.

There is no fixed and universal, that is one and only, answer to the question, »What is Protestant in Protestant schools?«. Protestant schools (like all other schools) are always schools in context, that is, schools in a particular town or city, in a specific region of a country, in a country with particular educational practices, policies, regulations, demands, educational concepts, sometimes embedded in unique relationships between state and church, with a particular pupil and teacher population, and last but not least with a particular institutional biography, the school's genealogy.

Therefore, it is important that every school should answer the question in a contextual way, on its own account.

In order to help delegates answer the question, »What makes my school a Protestant school?«, three types of school were identified:

– Tradition oriented schools, where personal development and religious education are stressed, bringing the Gospel to pupils and ensuring that they are educated in the Bible and in Christianity.

– Diversity oriented schools, where the transmission of skills and equal opportunities are important to prepare pupils for life in a multicultural society. RE is less important, but pupils understand Christian values.

– Meaningful learning oriented schools, with an emphasis on balanced attention to education, the Bildung (edification), the embracing personhood formation of pupils in all domains of their development. Children are encouraged to think for themselves and be open to others. RE strongly addresses the Christian position but also uses a method that is more focused on religious diversity.

This keynote opening lecture led to lively discussions in workshops which focussed on questions set in the lecture:

– What do we think, in 2015 and the time ahead, that the embracing or broad identity of Protestant schools should be?

– How do we relate to the portraits in terms of Tradition oriented schools, Diversity oriented schools, and Meaningful learning oriented schools?

– Are there real constraints in our own organisations, in the national educational policy system or in a particular conceptualisation of the separation of church and state?

– Is the Protestant aspect exclusively related to the religious dimension of our school's identity (one-dimensional) or is it in theory and practice approached in a multidimensional way with a strong relationship between the religious, educational and pedagogical-organizational components?

– How about the professional and personal commitment of the teachers and other staff in school?

– Is there an openness for receiving the gifts of God and Jesus through His Holy Spirit?

Since all schools are seen in their own context, no single answer was sought: delegates discussed their own establishments and shared ideas and experiences around these additional questions:

– Are Christian schools a place for all children without distinctions made which are based on gender or social background?

– Is religious education a core subject in the curricula of our schools?

– Is there openness to meet pupils and adults from other religions and worldviews in our schools?

– Do governments take enough responsibility for good education for all?

– Are Christian schools open, welcoming places, safe havens for children and young people?

Are they also places where the unconditional love of God we receive as His gift to us, is the cement for the relationship between pupils and teachers, and among teachers?

The workshops split delegates into smaller groups with a rich variety of backgrounds – ethnic, spiritual and cultural – and gave fascinating confirmation that there is no single answer to these questions, but also confirmed that all were working in unity with a shared Protestant belief.

Following up from this, Prof. Dr. Henrik Simojoki of the University of Bamberg brought us the exciting news that there are almost 20,000 Protestant schools in the Democratic Republic of the Congo. In the context of global Protestantism, he expounded theological entry points for the schools500reformation project. With 1.4 billion Christians in Africa, Asia, Latin America and Oceania, twice as many as in North America and Europe, the number of Protestant schools in these Southern hemisphere countries should not, but may, surprise us in the North.

Professor Simojoki illustrated the central presumption of the project: In today's global society, issues of identity and profile of Protestant schools, or the mission of Protestant education, can be adequately answered only in a global horizon.

In today's world, contexts that are geographically separated on a map actually move closer together day by day and, at the same time, further away. Syria and South-Germany are the latest example for sudden overlaps of seemingly distant contexts. It is beyond doubt that the recent waves of mass migration will change not only the social reality, but also the religious landscape in both countries to an extent which is currently difficult to over-see.

Protestant schools worldwide embrace an enormous plurality of contexts and an impressive and rich spectrum of denominations, our project including Lutheran, Reformed, Anglican, Presbyterian, Baptist, Methodist, Adventist and Mennonite schools. But the design of our logo spirals us towards one centre, a single core of Protestant identity and belief.

A global dimension is present in the Evangelist Luke's use of the Greek word »oikuméne«, meaning the whole or inhabited world. Referring specifically to three of Martin Luther's 95 theses, a vision of global Protestantism was presented using three of the solae with which delegates were now becoming familiar:

– sola grata – universal grace.

If God's universal grace really covers each and all of us then Protestant education must not stop at national borders.

– sola scriptura – global gospel.

As young people in the Netherlands learning with the Bible tend to do so differently from their peers in Tanzania or Indonesia, if these young people were suddenly to meet and work together, they may at first feel a little uneasy, challenged by these differences. In a globalized world, it becomes more and more important, that our students and their teachers acquire competencies in dealing with differences within Christianity. As educators, we know and should learn to appreciate the educational value of differences even more. Encounters with religious otherness broaden our own horizons, we can learn a lot about ourselves and our own perspective by dealing with differences constructively. So, religious learning in today's global society has to include and cherish both: the commonalities as well as the differences.

– sola fide – public faith.

To really be a Church in the world, the church has to be a church for the world, and so must Protestant Schools, not with the club-mentality of some elitist private schools, cultivating an inward-bound, exclusive identity of being Protestant, but, as the salt of the earth, striving into the public, to the market places, ferociously seeking to make a difference.

This led Professor Simojoki to identify an important aim for the conference: To open up and explore the global horizon of faith and education. And this aim was immediately fulfilled as two African speakers gave an African Perspective of Protestant schools in Rwanda and Sudan.

First, The Rev'd. Samuel Mutabazi, Protestant Council of Rwanda, Kigali, Rwanda told the conference how, as in many African countries, Rwandan schools were initially set up by missionaries, providing for the poor and marginalised, often affected by famine and otherwise condemned to life in ignorance. Protestant schools now contribute to education for all in Africa, with 19,403 schools educating 4.5 million pupils in the Democratic Republic of the Congo, 1,580 schools in Cameroon educating 500,000 pupils, plus 15 universities, and 1,311 schools in Rwanda with more than 700,000 pupils, as well as 6 Protestant universities.

Around each of these schools are new buildings for small commercial enterprises, lodgings for teachers, small markets to provide for local needs, as well as electrical and sanitary installations. Parental involvement is encouraged so that provision is made for whole families. Different Protestant churches put aside their different emphases to work together, finding unity in diversity.

Challenges have arisen in several areas, including tensions between Catholic and Protestant providers, difficulties accessing state funding, nationalisation, zeal for evangelisation replacing careful development planning, quantity supplanting quality, a lack of properly qualified teachers, poor infrastructure, and defining the nature of the value which is added by Protestant identity.

Nevertheless, the numbers of Protestant schools in Africa has continued to grow since the early days of missionaries, contributing enormously to the development of all African countries by offering equal rights and basic education as well as providing opportunities for evangelisation.

This gave rise to a proposal, widely endorsed by delegates: The 500th anniversary of Protestantism gives an opportunity for the 500 schools to draft a global Protestant Schools charter.

Widening this African perspective, Stephen Lubari of the Episcopal Church of South Sudan and the Sudan Department of Education and Training made a special plea for links with South Sudan, torn by continuing conflict, lacking social services and infrastructure, with high death rates from malnutrition, famine, poor hygiene and sanitation. The vision of the Episcopal Church is for quality education with Christian values in all its 43 dioceses. They already have 250 schools educating 50,000 pupils, and one Teacher Training College and now seek to make these more distinctively Christian, with more places led and staffed by better-trained teachers and headteachers.

Any school or association willing to form a link with South Sudan is urged to make contact.

Turning now to the challenge of aligning Protestant schools worldwide with a movement for global learning, Liam Wegimont, Principal of Mount Temple Comprehensive School in Dublin, Ireland was the next speaker. He pointed out that, at the heart of what we are about are stories we can tell and visions we can share as schools, situating our stories and visions as Protestant schools within broad movements in education, and global change. And at the heart of who we are and what we do are Teaching and Learning, Care and Community, and Engagement with the World. In the crucible of decision-making, what matters, what grounds us, what provides ethical direction, are stories of our past as schools, and visions of the future.

Without a vision, the people perish – but Mr Wegimont caused amusement by pointing out that we would certainly perish if we relied on managerialist versions of organisational vision-mission-objective making processes!

As a deeper people, we need a vision inspired by Protestant ideals.

- We are about reformation;
- We agree to differ; we celebrate difference;
- We are Protestant – we are protesting against injustice;

– We are free-thinking; we promote freedom and freedom of thought; we speak truth to power;

– We are countercultural – and have a joyfully-critical stance towards dominant cultural values;

– We will not be told – we encourage independence of spirit;

– We question all authority (except in this office!).

– We may, he suggested, treat with suspicion the privatisation of education, global commodification or reducing education to equipping pupils with skills for a workforce. However, we can see hope in a global learning movement that replaces the North-South divide, and the myth of development, with a global consciousness that builds on a post-colonial perspective to create global solidarity based on cognitive justice ... together we can transform the world in favour of greater justice and human rights for all.

– The number of extremely poor people rose inexorably until the middle of the 20th century, then roughly stabilized for a few decades. Since the 1990s, the number of poor has plummeted.

– In 1990, more than 12 million children died before the age of 5; this toll has since dropped by more than half.

– Some 16,000 children still die unnecessarily each day. It's maddening and tragic to watch children dying simply because they were born in the wrong place at the wrong time.

– But one reason for our current complacency is a feeling that poverty is inevitable — and that's unwarranted.

»The world's best-kept secret is that we live at a historic inflection point when extreme poverty is retreating. United Nations members have just agreed the elimination of extreme poverty by 2030.« New York Times, October 13th 2015.

Mr Wegimont then asked what this has to do with Protestant schools, and what, in any case, it means to be Protestant schools in a global world? Protestant schools can focus on academic traditions of knowledge in an environment where personal development is nourished, preparing good citizens and committing to social transformation with the aim of changing the world. As the Maastricht Congress decided in 2002, »Global

Education ... is Education that opens people's eyes and minds to the realities of the world, and awakens them to bring about a world of greater justice, equity and human rights for all.«

Global education is a process that is participatory, involves a vision of Justice, Equality, Human Rights, Sustainability, and an analysis that links local and global dimensions of issues. It is also an educational response to the realities of a globalising world, an educational necessity in an age of unequal globalisation and growing inequality, an antidote to the globalisation and commoditisation of education and a curricular prerogative – education that is not Global is not really education.

The challenge for us is to align our small stories to broader movements for educational transformation and global change, including movements for Global Learning, to choose stories and visions that put social justice and local and global analysis at the heart, and to align Protestant education with broad global learning movements.

Having listened to inspiring talks and shared thoughts and ideas in workshops, delegates were then encouraged to share ideas directly on a one-to-one basis, encouraged by Dr. Klára Tarr Cselovszky, Chair of the Community of Protestant Churches in Europe (CPCE) in Hungary. She saw School Twinning as an Ecumenical Opportunity, and was keen to lose no time to promote an initiative to get the schools present at the conference to twin together. In the context of resounding justification of the need for global education and global awareness, and of the heartfelt calls, especially from African countries, for twinning, a risky exercise was undertaken. This was »risky« because delegates were asked to interact together on a one-to-one basis, with no allowance made for language differences – they had to manage. And the risk was justified, because everyone did manage, and thrived all the more on having to manage!

All delegates were given five postcards, and were asked to write down what they could offer another school on a twinning basis. With several delegates to meet individually, each was able to offer the other a gift of their expertise, as expressed on the postcard, with name, address and contact details already written down.

The buzz that this created in the hall was testament to the success of the activity. Everyone went away having met new people, perhaps from new countries, always with new ideas. Many

links were made, and we pray that they may bear fruit in the future.

This was a productive end to a busy and fulfilling day, all delegates having ideas in their heads, new relationships in prospect and postcards with contact details in their hands.

Back in the conference hall on Friday morning, Prof. Dr. Annette Scheunpflug and Prof. Dr. Henrik Simojoki of the University of Bamberg together with other partners, looked back to what had already been achieved as an introduction to the current status of the schools500reformation project, and then to begin to define the Next Steps.

Celebrating 500 years of the Reformation gives us the opportunity of exploring and understanding, communicating and celebrating, acting and showing solidarity. The timetable focuses on key aims each year:

2014 – To rediscover roots in Reformation worldwide

2015 – To love each other – serve others in the global world today

2016 – To take responsibility and speak up locally and globally

2017 – To celebrate faith – live life.

Aiming to make Protestant Schools more visible, the project sought 500 schools. By October 2015, there were already more than 550: 319 from - Africa, 160 from Europe, 35 from South America, 11 from North America, 3 from Australia, 2 from Asia, with more joining all the time.

Regional conferences, for example in the Democratic Republic of the Congo (DRC), Ghana, Rwanda and Tanzania in 2014, have improved understanding between Protestant school leaders, while pupils in linked schools have shared projects, for example, history lessons via the internet. Communication has been enhanced by our newsletters, celebrating diverse activities from The Netherlands to Tanzania in text and picture, while YouTube postings have shared music from Brazil to Germany. Practical action has been taken, for example, as members of the Wilhelm-Löhe Schule in Germany have travelled to and worked with a Jubilee School in Rwanda.

And the way ahead might include sharing lessons, sending in school portraits, making small

movies as student-reporters, encounters and exchanges, pupils and teachers in linked schools sending postcards or comments, following each other on Facebook and other social media.

In 2017, 300 places will be made available at a Youth Camp in Wittenberg to encourage those from Protestant schools to join in.

We want to work on the worldwide quality of Protestant education, starting by listening to what our pupils want, encouraging them to write their own theses and then sharing them worldwide, seeking to understand them.

In our vision, by 2017, 1000 schools will have joined the platform, there will be 10,000 trees growing in Tanzania, A Thesis for a Better Future from 500 school classes will be given on the same day to regional, national governments and to the UN. And by 2022, Protestant schools and different associations worldwide will be working together in a more globally visible way.

Delegates were then privileged to be introduced to Bishop Prof. Dr Heinrich Bedford-Strohm, Head of the Council of the Evangelical Church in Germany. He gave a vivid demonstration of how to speak up publicly by capturing the attention of the conference, and holding it throughout his talk. As the patron of schools500reformation, he emphatically underlined the necessity of global networking in the field of Protestant education. Further, he pointed out that the reformation jubilee 2017 should be celebrated ecumenically as a great Christ festival, as Luther himself would have wished. His lecture was grounded in a view of public theology that responds to the search for ethical orientation in questions of public relevance. Referring to current challenges like climate change and other phenomena of global injustice, he illustrated how Protestant schools could be agents of change in a global civil society.

The catalyst for the start of the Reformation were Luther's 95 theses. Prof. Dr. Annette Scheunpflug and Prof. Dr. Henrik Simojoki from Bamberg University explained how this protest for a better future had inspired them to seek 95 theses for a better future from today's students at Protestant schools worldwide. Suggestions will be discussed in participating schools and compiled into a 2017 version of 95 theses of Protestant schools worldwide and will be the basis for developing projects within schools500reformation.

They had already made a start, with 32 schools, mainly from Africa and Europe, already contributing, and these early contributions were shared with delegates.

Injustice is a central concern to pupils, children's rights are passionately defended and advocated. A marked difference in tone is apparent – in Africa, the better world is described to a greater extent in terms of faith (»A good world: The peace of the heart, that of people born again by the word of God« – DRC), while Europeans focus more on good human behaviour and coexistence (»A good world consists of tolerance, acceptance of colour, religion, appearance, disease and origin. We must try to help actively and to create respect« – Germany). Some reveal experiences of severe suffering, oppression and violence, but, despite many grievances, they are clearly written by people of hope (»Being corrupted, someone completely loses one's dignity, and becomes a person with weak personality. Regardless of my age and tribe, as Martin Luther, I will fight against corruption until the end« – DRC). They see Jesus as their model (»Some pastors sow hatred and tribalism among Christians, whereas Jesus came for everyone« – DRC) and, like Luther, protest against the financial interests of the church and clergy (»We protest against the fact that in current churches, evangelisation is about money. Prayer is conditioned by the amount requested by the pastor; however, money divides communities and creates conflicts« – DRC).

Young people express a real vision for a better Church that is more tolerant, more focussed on the needs of young people, open to renewal (»The Church must renew itself because the terminology of church, whereby church become monument, great house built by human being, whereas the church is our body, our heart...« – Rwanda).

And young people worldwide seek true learning before examinations (»At school, we criticise that we have to do too many tests; we are only learning for these tests and do not know anything afterwards.« – Germany. »We protest against favouritism in public examinations. When candidates sit for public examinations, some are considered successful when they have simply bribed their way and this leads to mediocrity. Some are even declared successful when they have not sat for the examination« – DRC).

Pupils worldwide recognise the importance of »an attractive and good learning environment« – DRC.

But most importantly, »A good school is more than just a school« – Germany. It should be rooted in Christian faith as well as open to other religious world-views.

In all schools and age groups, these young people show a prophetic awareness of what is wrong in today's world, church and school. Their protest is powerful, outspoken and rigorous; grievances are not whitewashed, they are highly sensitive to any form of injustice, they side with the poor, weak and powerless, with a special emphasis on children's rights.

Delegates were then split into regional groups to work together to propose ideas on how to shape the future in Protestant schools. A range of interesting and practical suggestions were made and these were brought together with other ideas for the way forward in a plenary session the following day.

Schools500reformation will continue to gather momentum as we approach the Reformation Jubilee in 2017. But the month of May 2017 will see special events organised to celebrate this important anniversary. It would be a veritable feast for all Protestant schools, explained Marlehn Thieme, Head of Reformationsjubiläum 2017, member of the Council of the Evangelical Church in Germany and Head of the Council for Sustainable Development, Germany. Martin Luther had brought the Bible to the people of his time by translating it into German for the first time, encouraging them to think of and learn about God afresh. 500 years later, with many people alienated from God, we have an opportunity of shaping a new personal relationship with Him and re-designing community and church for the One World of the 21st century.

Events planned to mark the 500th Anniversary include

- World Reformation Exhibition May to September 10th, 2017
- European Reformation Roadmap November 2016 to May 2017
- Kirchentag on the way May 25th to May 27th 2017 (Magdeburg, Dessau, Halle/Eisleben, Leipzig, Erfurt, Jena/Weimar).
- Festive Service in Wittenberg Sunday, May 28th 2017, attracting 200,000 – 300,000 people and

including other events, such as an open air concert.

– Gates of Freedom, a World Reformation Exhibition on the ramparts of Wittenberg from May to September, with seven gates designed by university architecture departments: Welcome, Spirituality, Youth, Integrity of creation/justice/peace, Globalization/one world, Ecumenism/religion, CultureAsisi 360 Panorama – Luther 1517, a creative concept

– Luther and AvantGarde – an exhibition of contemporary art based on Luther as an example for progressive thinking

– Youth Camps June – September north of Wittenberg, accommodating 1500 at a time and including its own programme of activities

Steps are being taken to move towards this Jubilee in different ways worldwide. A powerful Anglican response was outlined by Richard Parrish, Headteacher of Archbishop Tenison CE High School in Croydon, UK. Although delegates had assembled from around the world, inevitably bringing a plethora of different emphases, Mr Parrish emphasised similarity and unity. Protestant Schools come together from all corners of the globe sharing and believing the same Gospel, understanding what it means to be a true human being created in the image of God and redeemed through the life, death and resurrection of His Son, Jesus Christ. This Gospel gives us a unique educational mandate to encourage both adults and young people to understand their stature, their security, their purpose as human beings in Christ. Hence the vision we share in Protestant schools to educate the whole person.

We also know who we are and what we have in common. And this is revealed not so much in the story we tell, as in the song we sing. For the real thing we have in common is not the context in which we work or the challenges which we face but the spirit in which we work and with which we face them.

Mr Parrish told a memorable story to illustrate Jesus's example to us most effectively: There was a boy who made a boat and he took it to the lake to make it sail. And the wind took it and he lost it from sight. A little time later he was walking through the town and he saw his very own boat for sale in a shop window. So he went in and bought it. And then he said to the boat: »Now

you are twice mine; first I made you and now I bought you.«

And so it is with us, created by God and now also redeemed by him. That is our song, Redemption's song, of a shared Christian hope, sung with a worshipping heart.

Since we know where we have come from and understand who we are as Protestant educators, can we also see where we are going? We have to work towards a new Reformation, first for ourselves, then for our staff, our students, our schools, our churches and our communities. Nothing less will do.

And we cannot be Protestant schools on our own. Our task is Global Responsibility, a shared responsibility in which we each have our part to play in shaping the future of the global Protestant brand of education. Our core task does not change: it is still the pastoral task of caring for our students; the pedagogical task of teaching them, the academic task of setting a curriculum for them, the administrative task of schooling and the educational task of having a coherent vision of what we are doing and why.

This is the task from which we dare not be distracted, the task which we can do more of together if we are really serious about improving the global quality of Protestant education.

Unified by such inspiring lectures, with ideas shared in workshops and through discussions in pairs and groups, formally organised in the conference centre and informally continued throughout the time together (including in the local beer hall over a drink) a clear vision emerged of the next steps to be taken. These were summarised on the last day:

- Attract new schools, institutions and associations to participate.
- Collect further theses, especially from N and S America, Asia, Oceania.
- Compile our 2017 edition of 95 Theses.
- Create a charter / value statement of Protestant schools worldwide.
- Provide monthly themes on the homepage that can be elaborated and discussed by students in different countries.

- Promote discussions between teachers in Protestant Schools on the Forum.
- Promote international cooperation in projects and teaching/learning in different subjects.
- Enable video-conferences between classes.
- Gather and publicise global forms of celebrating the 500 jubilee.
- Publicise, enable and gather new ideas for the youth camp in Wittenberg 2017.
- Facilitate the twinning of schools.
- Create international/transnational initiatives on pressing injustices like corruption.
- Create learning material based on the themes.
- Share important events of individual schools and associations globally by using the homepage.
- Share regional events through the homepage.
- Upload music videos, greetings and other materials for sharing.

The Kingdom of Heaven is built out of very small things, mustard seeds, said Dr. Wim Kuiper, President of the International Association for Christian Education and Head of Verus (Vereniging voor katholieke en christelijke onderwijs), as he brought the conference to a close. Similarly, schools500reformation was the idea of just a few people; Annette Scheunpflug, Birgit Sandler-Koschel and some others, started to build a worldwide network of Protestant schools and rally them around the celebration of 500 years Reformation.


From a small group in Eisenach in 2013 came a steering group, then the money was found to install a nucleus at the University of Bamberg and now nearly 100 delegates are here in Wittenberg, with more than 550 schools already connected. It had been a great blessing for all of us to meet and to learn from each other, it enriches and inspires us; it gives us courage and hope and it will lead, in fact, had already led, to very concrete actions and signs of an ongoing reformation, transformation and social change for the good.

It seemed that some priorities had emerged, such as defining more clearly what the essentials are of a common view on protestant schooling; a

protestant pedagogy and ethos in education; something like a charter. This can be used within our schools but also in our public appearance, on a local and on a global level.

In addition, it seemed important for all to be aware of the common mission as protestant schools, in a globalizing and deeply troubled world. In order to find our voice, we have to carry on getting more and more connected with each other and, by doing so, we also have to set clear signs of our ongoing reformatory work as protestant schools; in our own context, but also within our network and in the world at large.

Dr Kuiper warmly thanked all who had made the conference possible; the team of Bamberg University, the EKD and Brot für die Welt, and hoped that all delegates would return home with a lot of new ideas and inspiration about how to improve the flourishing of their own protestant schools, and hoped that all would be able to foster their connections and include more colleagues over the next few years and perhaps meet each other in twinnings, visits, virtual connections or again in Wittenberg in the year of the jubilee.

Alasdair Coates is Treasurer of the Anglican Academy and Secondary School Heads, UK. 

Conference Program: 500 Protestant Schools – One World. Towards the Reformation Jubilee 2017

Thursday, 15.10.2015

I. Getting started

- 09:00 – 09:15 Welcome and Introduction
Rev. Birgit Sandler-Koschel, Head of the Department of Education in the Church Office of the Evangelical Church in Germany and Head of the International Steering Group,
Prof. Dr. Annette Scheunpflug, Prof. Dr. Henrik Simojoki, University of Bamberg, Members of the International Steering Group
- 09:15 – 09:30 Why Are We Here? Five Voices of schools500reformation
- 09:30 – 10:15 Let's Get Acquainted!
- 10:15 – 10:30 Coffee Break

II. Rooting in Reformation: On the Identity of Protestant Schools Worldwide

- 10:30 – 11:00 Rooting in Reformation: What is Protestant in Protestant Schools?
Prof. Dr. Siebren Miedema, VU University Amsterdam, Netherlands
- 11:00 – 12:00 Workshops: What makes my School a Protestant School
Each workshop starts with a short kick-off presentation by a headmaster of a Protestant School that participates in the project.
- 12:00 – 12:30 Major Outcomes of the Workshops. Plenary Discussion
- 12:30 – 14:00 Lunch

III. Global Perspectives on Protestant Schools

- 14:00 – 14:25 Protestant Schools and Global Protestantism: Theological Entry Points of schools500reformation

Prof. Dr. Henrik Simojoki, University of Bamberg

- 14:25 – 14:50 The Global Gospel and Global Education in Protestant Schools – an African Perspective
Rev. Samuel Mutabazi, Protestant Council of Rwanda. Kigali, Rwanda
- 14:50 – 15:15 Learning for a Global Society – Protestant Schools and the World
Liam Wegimont, Principal of the Mount Temple Comprehensive School, Dublin, Ireland
- 15:15 – 15:45 Coffee Break
- 15:45 – 16:00 School Twinning as an Ecumenical Opportunity
Dr. Klára Tarr Cselovszky, Chair of the Community of Protestant Churches in Europe (CPCE), Hungary
- 16:00 – 18:00 Getting Connected within schools500reformation – A School Twinning Initiative

IV. Evening Reception (18:30)

Greetings, Dinner, Open End

Friday, 16.10.2015

V. schools500reformation – State of Play

- 09:00 – 10:15 schools500reformation: A Look Back – Current Status – Next Steps
Prof. Dr. Annette Scheunpflug, Prof. Dr. Henrik Simojoki, Simone Kohlmann, University of Bamberg, Germany
- 10:15 – 10:45 Coffee Break

VI. 2016 Annual Theme: »Take Responsibility and Speak up Locally and Globally«

- 10:45 – 11:00 Greeting
Bishop Prof. Dr. Heinrich Bedford-Strohm, Head of the Council of the Evangelical Church in Germany and Patron of school500reformation
- 11:00 – 11:30 Speaking Up Publicly! Protestant Schools as Agents of Change in the Global Civil Society
Bishop Prof. Dr. Heinrich Bedford-Strohm
- 11:30 – 12:00 Speaking Up for a Better Future! The 95 Theses of Students at Protestant Schools Worldwide
Prof. Dr. Annette Scheunpflug, Prof. Dr. Henrik Simojoki, Simone Kohlmann, University of Bamberg, Germany
- 12:00 – 12:45 Workshops: How to Shape the Future in Protestant Schools – Sharing Ideas
Each workshop starts with a short kick-off presentation by a headmaster of a Protestant School that participates in the project.
- 12:45 – 14:00 Lunch
- 14:00 – 16:00 Workshops: How to Shape the Future in Protestant Schools – Planning and Steps to Go

VII. On the Traces of the Reformation

- 16:00 – 18:00 Guided Tour of the Luther House in Wittenberg
- 18:00 – 19:00 Evening Service in the Castle Church in Wittenberg
Liturgy Team from five continents, coordinated by Rev. Birgit Sandler-Koschel
- from 19:00 Dinner, Open End

Saturday, 17.10.2015

VIII. Celebrating together – Steps Towards the Reformation Jubilee 2017

- 09:00 – 09:30 The Reformation Jubilee – a feast for all Protestant Schools
Marlehn Thieme, Head of »Reformationsjubiläum 2017 e.V.«, Member of the Council of the Evangelical Church in Germany and Head of the Council for Sustainable Development, Germany
- 09:30 – 09:45 Response from an Anglican Perspective
Headteacher Richard Parrish, Archbishop Tenison's C of E High School, Croydon, UK
- 09:45 – 10:00 Current Status of Planning
Simone Kohlmann, University of Bamberg, Germany
- 10:00 – 10:15 Coffee Break
- 10:15 – 12:00 Workshops (with Regional Focus): Planning the Reformation Jubilee 2017 – Next Steps and Future Actions in the Own School or the Own Region
Each workshop starts with a short kick-off presentation by a headmaster of a Protestant School that participates in the project.
- 12:00 – 12:45 Major Outcomes of the Workshops. Plenary Discussion
- 12:45 – 13:00 Closing Words and Farewell
Dr. Wim Kuiper, President of the International Association for Christian Education, Head of Verus (Vereniging voor katholiek en christelijk onderwijs) in Woerden, Netherlands, and Member of the International Steering Group